Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9870812
Centre d'intérêt: 755

Français, langue seconde : option 4e ou 5e année / Direction générale des programmes, Direction de la formation générale. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1987, c1986.
ii, 169 p. : ill. ; 28 cm. -- (Guide pédagogique / Ministère de l'éducation du Québec, Direction générale des programmes. Secondaire)

Code: 16-3429-01 ; 8789-966. Bibliogr.: p. 163-169.

ISBN 2-550-14116-4

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Ministère de l'éducation. Direction de la formation générale

Descripteur(s): Français (Langue) * Langue seconde * Matière à option * Ecole anglaise * Guide pédagogique * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide comprend des sujets de réflexion et de discussion (chapitre 2), des explications relatives aux objectifs et au contenu linguistique et extra-linguistique du programme (chapitres 3 et 4) et des suggestions concrètes pour les pratiques en classe (chapitre 5). Ces dernières mettent l'accent, d'une part, sur la démarche pédagogiques et la démarche d'apprentissage telles qu'expliquées dans le programme et, d'autre part, sur la réalisation, par les élèves, de projets qui regroupent plusieurs objectifs. En plus de proposer une liste du matériel didactique indispensable, le chapitre sixième du guide présente des renseignements sur le droit d'auteur. Enfin, appliquant les notions d'évaluation formative et d'évaluation sommative au programme du cours à option, le chapitre septième décrit quelques instruments de mesure appropriés au programme; il analyse en outre les principaux éléments du programme qui permettront d'élaborer une épreuve sommative.

Type de document: d

guide pédagogique

SECONDAIRE

FRANÇAIS, LANGUE SECONDE

OPTION
4e OU 5e ANNÉE

Québec

EDUQ
8870812

guide pédagogique

SECONDAIRE

FRANÇAIS, LANGUE SECONDE

OPTION
4e OU 5e ANNÉE

Direction générale des programmes
Direction de la formation générale

Approuvé par les Comités protestant et catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
les 25 septembre et 1er octobre 1987

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN 2-550-14116-4

Dépôt légal — premier trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

REMERCIEMENTS

Ce guide tient compte le plus possible des conseils, suggestions et critiques des divers groupes de personnes auxquels il a été soumis: les conseillers et conseillères pédagogiques consultés lors de la rencontre régionale en octobre 1985, le comité consultatif rencontré maintes fois tout au long du travail de rédaction, les enseignants qui ont participé à la mise à l'essai. Nous les remercions de leur collaboration. Nous remercions également M. Marcel Pérez qui a agi à titre de consultant. Merci enfin à la secrétaire qui a patiemment tapé les versions successives du document.

Alida Piccolo
Responsable des programmes de
Français, langue seconde

Maria Tchoryk-Joli
Agente de développement pédagogique

TABLE DES MATIÈRES

Page

1. INTRODUCTION 1

2. QUELQUES ASPECTS DU PROGRAMME DU COURS À OPTION 3
   2.1 La civilisation, la culture et les valeurs québécoises .. 3
   2.2 La compétence de communication 5
   2.3 L'approche interculturelle 6

3. LA STRUCTURE DES OBJECTIFS DU PROGRAMME ET DES CONTENUS D'APPRENTISSAGE
   3.1 L'ensemble des objectifs 13
   3.2 Les objectifs généraux 15
   3.3 Les objectifs terminaux
      3.3.1 La réalisation 16
      3.3.2 Les sous-objectifs 17

4. LES PRINCIPALES FORMES DE DISCOURS 21
   4.1 Les discours abordés dans les cours de tronc commun et préconisés par le programme du cours à option 21
   4.2 Le discours informatif
      4.2.1 But 23
      4.2.2 Exemple 24
      4.2.3 Lexique et contenu grammatical et orthographique 25
   4.3 Le discours expressif
      4.3.1 But et caractéristiques 26
      4.3.2 Exemple 26
      4.3.3 Lexique et contenu grammatical et orthographique 28
   4.4 Le discours argumentatif
      4.4.1 But et composantes 28
      4.4.2 Exemple 29
      4.4.3 Lexique et contenu grammatical et orthographique 32
   4.5 Le discours incitatif
      4.5.1 But et caractéristiques 34
      4.5.2 Quelques stratégies langagières du discours incitatif 35
      4.5.3 Exemple 37

5. LE TRAITEMENT DES OBJECTIFS SELON LA DÉMARCHE PRÉCONISÉE PAR LE PROGRAMME 41
   5.1 La nature du travail sur projet 41
   5.2 La planification de l'ensemble des projets 42
   5.3 Les composantes d'un projet 48
   5.4 Exemples de projets élaborés
      5.4.1 Qui sont-ils? Qui sont-elles 52

5.4.2 Quoi choisir? 56
5.4.3 J'ai le plaisir de vous présenter 60
5.4.4 Acheter sans se faire avoir 66
5.4.5 Chansons d'ici 71
5.4.6 L'actualité aux multiples visages 78
5.4.7 Juste pour rire 85
5.4.8 Nous pensons que 91
5.4.9 Des lectures à partager 95
5.4.10 Les téléromans, un miroir? 103
5.4.11 Des Québécois francophones 109

6. LE MATÉRIEL DIDACTIQUE 115
6.1 Matériel didactique et équipement indispensables 115
6.1.1 Documents pour les élèves 115
6.1.2 Documents de référence 119
6.1.3 Équipement sonore et audiovisuel 122
6.2 Le droit d'auteur 122
6.2.1 Les oeuvres imprimées 123
6.2.2 Les oeuvres audiovisuelles 124
6.2.3 Les oeuvres musicales 127

7. L'ÉVALUATION 129
7.1 Les deux formes d'évaluation 129
7.1.1 L'évaluation formative 129
7.1.2 L'évaluation sommative 130
7.2 La démarche d'évaluation 130
7.3 L'évaluation pédagogique et le programme du cours à option
7.3.1 Concordance entre l'évaluation et les orientations du programme 131
7.3.2 Les objets d'évaluation 133
7.4 La démarche d'évaluation formative
7.4.1 L'évaluation pendant un projet 135
7.4.2 L'évaluation après plusieurs projets 148
7.5 Quelques aspects pratiques de l'évaluation sommative ... 152
7.5.1 Les opérations intellectuelles et les comportements relatifs aux objectifs de compréhension 154
7.5.2 Les opérations intellectuelles et les comportements relatifs aux objectifs de production 156
7.5.3 Tableaux 158

BIBLIOGRAPHIE 163

1. INTRODUCTION

Le présent guide pédagogique a été conçu pour accompagner le programme du cours à option, français, langue seconde (MEQ, no 16-3429) destiné aux élèves de 4e ou de 5e secondaire des écoles anglaises du Québec.

Tout comme le programme, le guide a été pensé en fonction des élèves qui sont inscrits en même temps au cours à option et au programme de tronc commun de 5e secondaire (M.E.Q. no 16-3422); il a également été conçu pour ceux qui ont complété le programme de tronc commun (M.E.Q., no 16-3422) avant la 5e secondaire et qui désirent parfaire leur compétence de communication en français, principalement à l'écrit. Le programme du cours à option leur donne l'occasion de se familiariser avec la culture québécoise.

Ce guide a été élaboré à l'intention des enseignants et des enseignantes responsables du cours à option pour qui il voudrait être un document de référence utile et pratique. Il ne constitue pas le matériel didactique mais il contient cependant un contenu explicite. L'enseignant et l'enseignante y trouveront, outre des sujets de réflexion et de discussion (chap. 2), des explications relatives aux objectifs et au contenu linguistique et extra-linguistique du programme (chap. 3 et 4) et des suggestions concrètes pour leurs pratiques de classe (chap. 5). Ces dernières mettent l'accent, d'une part, sur la démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage telles qu'expliquées dans le programme et, d'autre part, sur la réalisation, par les élèves, de projets qui regroupent plusieurs objectifs. En plus de proposer une liste du matériel didactique indispensable, le chapitre 6 du guide présente des renseignements utiles sur le droit d'auteur. Enfin, appliquant les notions d'évaluation formative et d'évaluation sommative au programme du cours à option, le chapitre 7 décrit quelques instruments de mesure appropriés au programme; il analyse en outre les principaux éléments du programme qui permettront d'élaborer une épreuve sommative.

Bien entendu, le contenu du guide est donné à titre indicatif, mais il est dans l'intérêt de l'enseignant et de l'enseignante de l'utiliser

puisqu'il clarifie, concrétise et complète le programme. Les enseignants à qui les guides pédagogiques des programmes de tronc commun[1] sont familiers reconnaîtront, dans le présent guide, certains principes de base d'une approche communicative que ce dernier partage avec les premiers, notamment en ce qui a trait aux pratiques de classe signifiantes et à la dimension sociolinguistique de l'enseignement de la langue.

1. Ministère de l'Éducation, Guide pédagogique, secondaire, Français langue seconde, nos 16-3420-01 et 16-3422-01.

2. QUELQUES ASPECTS DU PROGRAMME DU COURS À OPTION

Pour situer le programme du cours à option dans une juste perspective et pour éviter les malentendus, il est essentiel de préciser, dans ce chapitre, un certain nombre de paramètres qui se dégagent de ce programme: la notion de civilisation ou culture; la notion de compétence de communication et l'approche interculturelle. Ces notions entraînent, à des points de vue divers, des implications d'ordre pédagogique qui seront esquissées dans les trois points traités.

2.1 La civilisation, la culture et les valeurs québécoises

La notion de "civilisation" ou "culture" québécoise ressort de l'objectif global et des objectifs généraux du programme du cours à option. En effet, l'objectif global et les objectifs généraux de ce programme mentionnent, comme objets du programme du cours à option, "la civilisation québécoise", les "valeurs socioculturelles québécoises", la "vie socioculturelle québécoise" et "les valeurs de la culture québécoise".

Le mot "culture" désigne, d'abord, l'ensemble des connaissances acquises par une personne; en plus, pour beaucoup d'anthropologues, de sociologues, d'historiens et aussi pour les professeurs de langue, ce terme est synonyme de "civilisation". C'est à ce sens large du mot "culture" que renvoie le plus souvent le programme du cours à option. Comme programme de civilisation ou de culture québécoise, le programme du cours à option pourrait, théoriquement, proposer comme sujet d'étude aux élèves tout phénomène social propre au Québec, qu'il soit religieux, moral, esthétique, technique, scientifique, historique ou linguistique; pour cette raison, ce programme dépasse de loin la seule étude de la littérature québécoise même si la littérature constitue une expression privilégiée de la culture d'un peuple. Dans la pratique cependant, les objectifs terminaux orientent le choix des phénomènes retenus. On y propose, dans l'ordre décroissant, l'étude d'une oeuvre littéraire (11 fois), d'une oeuvre cinématographique (9 fois) ou d'un événement (9 fois), d'une personne (7 fois), d'un produit et d'un

organisme (2 fois) et aussi celle d'un thème ou d'un problème contemporain ou d'un lieu (1 fois). Ce cadre laisse place à l'initiative de l'enseignant ou de l'enseignante du point de vue du contenu qui est délimité par les critères suivants: les connaissances, les habiletés langagières des élèves et l'intérêt des élèves et des enseignants. Les élèves se formeront ainsi une image de plusieurs aspects de la civilisation ou culture québécoise.

D'autre part, la culture ou civilisation inclut, en raison de son essence même, certaines valeurs ou convictions profondes et relativement stables quant à ce qui est beau, bien et vrai. Certaines valeurs sont communes au peuple tout entier; d'autres appartiennent plus spécifiquement à des groupes ou même à des individus. Le sociologue Marcel Rioux, dans un ouvrage intitulé "Les Québécois", souligne l'amour des Québécois pour les parures et l'habillement:

> "Montréal est aujourd'hui reconnu comme l'un des centres de mode les plus novateurs d'Amérique du Nord. Non seulement des modes s'y créent mais les rues de Montréal en sont un salon permanent[2]."

Le même auteur note la complexité des sentiments qui animent les Québécois au temps des sucres:

> "C'est toujours le temps des sucres qui a eu la préférence des Québécois. C'est la fin de l'hiver, le printemps est revenu et les érables laissent couler la sève dont on va faire le sucre d'érable[3]."

L'attrait pour les parures et pour le temps des sucres semblent être deux valeurs communes aux Québécois.

Le programme du cours à option vise à familiariser les élèves avec certaines valeurs socioculturelles québécoises. L'enseignant et l'enseignante proposeront à leurs élèves des documents traduisant les valeurs québécoises partagées par l'ensemble de la population du Québec ou par certains groupes.

---

2. Rioux, Marcel, Les Québécois, Paris, Éditions du Seuil, 1974, p. 80
3. ibidem, p. 84.

2.2 La compétence de communication

Le programme du cours à option, tout comme les programmes de tronc commun, vise à ce que les élèves développent une compétence de communication à l'oral et à l'écrit[4].

Voici celles que propose le programme du cours à option; elles ont été adaptées du modèle de Canale et Swain (1983) généralement adopté au ministère de l'Éducation du Québec en français, langue seconde.

- la compétence sociolinguistique ou la capacité de communiquer en tenant compte de l'intention de communication et de paramètres comme la relation interpersonnelle (sujet, rôle, statut, humeur, etc.), le contexte physique (lieu, moment) et le contexte socioculturel (usages sociaux, moeurs, coutumes, histoire culturelle);
- la compétence linguistique ou la capacité de faire appel à sa connaissance des modèles phonétiques, lexicaux, syntaxiques et morphologiques du système de la langue pour comprendre ou produire des messages;
- la compétence discursive ou la capacité de combiner des formes grammaticales (cohésion) et des idées (cohérence) de façon à comprendre ou à produire des discours oraux ou écrits;
- la compétence stratégique ou la capacité d'utiliser divers moyens pour compenser les lacunes linguistiques, discursives et sociolinguistiques ou pour souligner certains aspects du message.

Il est à remarquer que la culture ou civilisation se retrouve dans les quatre composantes de la compétence de communication. En ce sens, les élèves qui suivent les programmes de tronc commun sont initiés à des aspects de la culture québécoise. Ces aspects, comme le montrent les objectifs généraux et les contenus d'apprentissage de ces programmes,

---

4. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, Français, langue seconde, second cycle du secondaire, n° 16-3422, p. 6 et p. 12.

sont propres à la langue utilisée tous les jours, dans des situations familières aux élèves.

Le programme du cours à option, quant à lui, oriente les acquisitions des élèves vers des domaines moins directement associés à leurs besoins et à leurs intérêts immédiats. Il vise à leur faire connaître et comprendre des faits culturels québécois. Ces faits seront nécessairement mis en rapport avec l'histoire politique, linguistique, sociologique, religieuse, ou autre, du Québec. De plus, on tiendra également compte des représentations (ou croyances, valori- sations), des idées sommaires (sur les institutions, sur les rôles sociaux, sur les autres) et des mythes propres à la collectivité québécoise.

C'est donc à l'aspect socioculturel de la compétence sociolinguistique que le programme du cours à option accorde une importance particulière. Cela ne signifie pas, toutefois, qu'il néglige ou ignore les trois autres composantes de la compétence de communication.

Du point de vue des implications pédagogiques, faut-il miser sur les cours magistraux pour faire comprendre aux élèves des faits culturels québécois? Le programme du cours à option favorise plutôt chez l'enseignant et l'enseignante le dynamisme et l'ouverture d'esprit qui sauront aider l'élève à construire son propre savoir et sa propre compréhension de la culture québécoise. Il s'agit bien ici de construire son savoir et sa compréhension au sens où l'on s'adresse à l'élève dans sa totalité. En effet, l'élève est un être sensible et intelligent, et il appartient à une culture, celle de sa langue d'origine. De plus, il est clair que le savoir et la compréhension d'une culture ne sont jamais définitifs, jamais achevés.

2.3 L'approche interculturelle

Le terme "approche" dans l'expression "approche interculturelle" a trait à la manière dont une culture différente est présentée à l'apprenant et à l'apprenante dans un cours de civilisation. Naguère, cette

question ne se posait pas, car la culture différente était d'emblée décrite en elle-même, sans référence aucune à la culture d'origine des élèves. Maintenant, des spécialistes s'intéressent au phénomène de l'acquisition d'une culture autre dans ses rapports avec la culture d'origine. Aussi, sous leur influence, de plus en plus de cours de civilisation sont conçus depuis le début des années 80, en tenant compte de l'approche interculturelle qui respecte le principe que le développement de la compréhension d'une culture différente passe par la prise de conscience de sa propre culture. C'est cette approche qui est aussi préconisée pour le cours à option parce qu'elle est conforme à la démarche d'apprentissage. Il importe, en premier lieu, de réfléchir au phénomène psychologique sur lequel l'approche interculturelle repose.

Comme le diront de nombreux psychologues et philosophes aussi, le développement de la compréhension d'une culture autre sert d'abord à faire prendre conscience à l'apprenant ou à l'apprenante des traits de sa propre culture. En effet, parce que certaines choses se font différemment dans la culture autre, les élèves découvrent en premier lieu, que ce qu'ils considéraient comme un fait naturel, comme une évidence dans leur culture d'origine, est un trait culturel. Ils acquièrent le sens du relatif d'abord à l'endroit de leur propre culture. Cela constitue un premier pas vers la tolérance à l'endroit des autres, valeur retenue par le programme[5]. L'enseignant et l'enseignante devraient inciter les élèves à prendre conscience de leur propre culture, non en pratiquant des comparaisons systématiques qui souvent schématisent et réduisent le vécu, mais en cherchant à développer, chez eux, une démarche réflexive.

Parce que la compréhension d'une culture autre passe par le biais de la compétence culturelle d'origine, une culture ne peut être perçue objectivement d'une part, et, d'autre part, l'apprenant et l'apprenante ne percevront jamais l'autre culture comme ils comprennent la leur. L'enseignant et l'enseignante doivent être conscients de ces réalités: ils aideront l'élève inscrit au cours à option à construire sa propre

---

5. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 7.

compréhension culturelle aussi imparfaite et partielle soit-elle. Pour cette raison, ils préféreront l'analyse faite par l'élève à partir de documents bruts (extraits d'oeuvres littéraires, films, témoignages divers, etc.) aux cours magistraux décrivant les traits de la culture québécoise.

Sans aller jusqu'à donner des exemples détaillés de la démarche pédagogique, qui sera illustrée plus loin dans ce guide, on peut décrire le rôle de l'enseignant et de l'enseignante en ces termes. Il s'agira pour eux de confronter les élèves à des données culturelles québécoises et de leur demander de les interpréter. L'analyse faite par les élèves sera sans doute influencée par leur vécu. Cette démarche réalisée, l'enseignant et l'enseignante proposeront aux élèves de revoir cette première interprétation à la lumière de documents produits par des spécialistes. Les avis parfois divergents des spécialistes permettront aux élèves de nuancer leurs interprétations des traits culturels québécois et par là même d'élargir leur compréhension de certains phénomènes particuliers à la civilisation québécoise. Ainsi se construira petit à petit, à travers des essais et des erreurs individuels, la perception que les élèves se feront de la culture québécoise. Notons que le programme explique cette démarche pédagogique dans ses relations avec la démarche d'apprentissage[6].

L'approche interculturelle, adoptée dans le cours à option, devrait permettre aux élèves de dépasser les stéréotypes culturels véhiculés par les non-francophones sur le peuple québécois. Les stéréotypes donnent une image déformée d'un peuple parce que l'individu moyen qu'ils sont censés représenter n'existe pas dans la réalité. Il constitue une caricature à moins d'être situé socialement. Une fois situé socialement, il sera un Québécois précis avec toutes ses caractéristiques physiques, psychologiques et morales; il vivra dans un lieu et à un moment déterminés. Pour éviter la création de stéréotypes dans l'esprit des élèves, les témoignages présentés dans le cadre du cours à option doivent être situés dans leur contexte.

---

6. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 8.

Pour clore cette réflexion sur l'"interculture", il faut ajouter que des traits culturels sont partagés par des Québécois et des Québécoises d'origines diverses. En effet, ce qui est qualifié d'étranger, l'est parfois bien peu puisque ces Québécois et ces Québécoises d'origines diverses vivent dans le même contexte géographique, économique et social. Tous et toutes partagent à peu près la même culture occidentale et nord-américaine. Les Québécois et les Québécoises francophones ont subi et subissent encore l'influence des nombreux groupes ethniques qui se sont installés sur leur sol et celle de leurs voisins du sud, les Américains. Il est bon de rappeler aussi que les élèves anglophones du Québec ne forment pas un bloc homogène; certains d'entre eux semblent avoir plus d'affinités culturelles avec les francophones qu'avec les anglophones à cause de leur origine ethnique; d'autres habitent des quartiers ou des régions à majorité francophone: leur culture traduit parfois l'influence de cette proximité. Au Québec, des cultures d'origines diverses se côtoient et s'influencent réciproquement. L'enseignant et l'enseignante responsables du cours à option doivent tenir compte de cette situation. Les documents proposés à la réflexion des élèves seront une occasion d'approfondir la culture québécoise et parfois aussi les valeurs de la civilisation occidentale, et même des traits semblables de la culture des minorités.

Ainsi, dans tous les cas où il sera impossible d'adopter l'approche interculturelle, l'enseignant et l'enseignante présenteront la culture québécoise de façon critique, c'est-à-dire en faisant ressortir, non seulement ses réussites mais aussi ses contradictions, ses conflits, ses problèmes. Il s'agira pour l'enseignant et pour l'enseignante de soumettre à la réflexion de leurs élèves des documents qui rendront compte de la complexité d'une société.

Les notions expliquées dans ce chapitre explicitent l'objet du programme du cours à option et laissent entrevoir les orientations pédagogiques que ce programme recommande. Le programme porte sur les manifestations variées de la civilisation ou culture québécoise dont il propose, entre autres, d'examiner les valeurs. La compétence de communication, objectif des programmes de tronc commun, est également visée

par le programme du cours à option. Toutefois, c'est un savoir et une compréhension de certains faits culturels québécois que ce programme souhaite assurer aux élèves. Ce savoir et cette compréhension s'acquièrent à travers un cheminement qui passe par une prise de conscience de la culture d'origine, par une réflexion sur les stéréotypes et par une analyse critique de certains traits de la civilisation occidentale, nord-américaine ou québécoise.

RÉFÉRENCES SPÉCIFIQUES

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, "La perception de l'autre, point d'appui de l'approche interculturelle", Le français dans le monde, n° 181, p. 40-44.

ALVAREZ, Gerardo, "Dialogue des cultures et dépendance culturelle", Vivre le Français, dialogue des cultures et formation de la personne, Actes du VI[e] congrès mondial, n° 26, Québec, PIPF, 1984, p. 85-92.

BENADAVA, Salvador, "La civilisation dans la communication", Le français dans le monde, n° 184, p. 79-86.

BESSE, Henri, "Didactique et interculturalité", Vivre le Français, dialogue des cultures et formation de la personne, Actes du VI[e] congrès mondial, n° 26, Québec, PIPF, 1984, p. 99-106.

MOUNIN, Georges, "Sens et place de la civilisation dans l'enseignement des langues", Le français dans le monde, n° 188, p. 34-36.

SANTONI, Georges, "Stéréotypes, contextes visuels et dimensions sociales", Le français dans le monde, n° 181, p. 84-94.

ZARATE, Geneviève, "Du dialogue des cultures à la démarche interculturelle", Le français dans le monde, n° 170, p. 28-32.

ZARATE, Geneviève, "Objectiver le rapport culture maternelle / culture étrangère", Le français dans le monde, n° 181, p. 34-39.

3. LA STRUCTURE DES OBJECTIFS DU PROGRAMME ET DES CONTENUS D'APPRENTISSAGE

3.1 L'ensemble des objectifs

Le tableau de la page suivante permet de saisir l'ensemble des objectifs du programme. L'objectif global est repris dans trois objectifs généraux dont le premier est relatif aux activités de compréhension et le second en rapport avec les activités de production; le troisième, quant à lui, couvre le domaine des valeurs.

Les quinze objectifs terminaux se répartissent en huit objectifs de compréhension et sept objectifs de production. Comme le signale le programme[7], la communication écrite occupe la première place. Deux objectifs touchent toutes les activités de compréhension et de production. Deux objectifs de compréhension n'ont pas leur équivalent dans les activités de production: on ne demandera aux élèves de produire ni une oeuvre littéraire ni un texte à caractère incitatif. Ils auront cependant à rédiger des textes à caractère ludique dans lesquels leur imagination ou leur sens de l'humour se manifestera davantage que leurs dons littéraires. Il va sans dire qu'avant de produire des textes de cette nature, les élèves auront été familiarisés, au préalable, avec des documents ludiques oraux et écrits. Le discours argumentatif se traduit, dans les objectifs, sous forme de discussions orales uniquement; cependant les discours expressifs et les discours incitatifs étant souvent l'occasion, pour les locuteurs, d'avancer des arguments, les élèves devraient y trouver des modèles d'argumentation. Enfin, comme dans la vie, les élèves seront principalement appelés à comprendre des messages publicitaires et des messages d'organismes sociaux ou de partis politiques; en effet le discours incitatif fait uniquement l'objet des activités d'écoute et de lecture.

---

7. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 12.

TABLEAU 1

LES OBJECTIFS DU PROGRAMME

OBJECTIF GLOBAL

Le programme du cours à option vise principalement à perfectionner, chez l'élève, les habiletés de lecture et d'écriture, tout en lui permettant de développer une connaissance de la civilisation québécoise et de se situer par rapport à ses valeurs.

OBJECTIFS GÉNÉRAUX

1. Comprendre des discours oraux et écrits, littéraires et non littéraires, portant sur diverses manifestations de la vie socioculturelle québécoise.

3. Se situer par rapport aux valeurs de la culture québécoise.

2. Produire des discours à caractère informatif, expressif, argumentatif ou ludique.

OBJECTIFS TERMINAUX

ÉCOUTE	LECTURE	COMMUNICATION ORALE	ÉCRITURE
1. Un document à caractère informatif	1. Un texte à caractère informatif	1. Un exposé à caractère informatif	1. Un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements 2. Un texte à caractère informatif visant à demander des renseignements
2. Une oeuvre littéraire ou cinématographique	2. Une oeuvre littéraire		
3. Un document à caractère expressif	3. Un texte à caractère expressif	2. Un exposé à caractère expressif	3. Un texte à caractère expressif
4. Un document à caractère incitatif	4. Un texte à caractère incitatif		
		3. Une discussion sur une oeuvre littéraire ou cinématographique, sur un thème ou un problème contemporain	
			4. Un texte à caractère ludique*

*Le texte à caractère ludique devra d'abord être vu dans le 2e objectif d'écoute et dans le 2e et le 3e objectif de lecture; l'étude des textes à caractère incitatif peut aussi en fournir de bons exemples.

3.2 Les objectifs généraux

Le premier objectif général se donne comme objet des activités de compréhension, les manifestations de la vie socioculturelle québécoise; le deuxième objectif général précise les formes de discours oraux et/ou écrits qui devront être produits, bien entendu, en relation avec des faits de civilisation québécoise.

Le schéma fait ressortir la place, pour ainsi dire privilégiée, de l'objectif du domaine de. valeurs qui s'étend aux deux objectifs du domaine des connaissances. Les termes "valeurs" et "culture québécoise" ont été précisés dans le chapitre 2 du présent guide; il reste encore à définir le verbe "se situer" pour comprendre la p.-tée du troisième objectif général du programme. Il n'est pas question d'imposer les valeurs de la civilisation québécoise aux élèves, c'est-à-dire de leur faire adopter comme bien, beau et vrai ce qui est considéré comme tel par l'ensemble de la société québécoise ou par certains de ses groupes ou individus. Le programme du cours à option vise plutôt à faire connaître aux élèves les valeurs propres au Québec. Cette connaissance passe d'abord par une reconnaissance des valeurs de sa culture d'origine, par chaque élève, comme cela a été expliqué plus haut. Des activités de prise de conscience assurent l'une et l'autre. Le programme du cours à option demande ensuite aux élèves de "se situer", de réagir face aux valeurs étudiées en les acceptant, en les refusant, en les nuançant, etc. Il va sans dire que de telles activités ne peuvent s'adresser qu'à des élèves qui possèdent une certaine maturité et qu'elles peuvent plus difficilement convenir à des jeunes qui sont en pleine phase de recherche de leur identité socioculturelle; c'est ce dernier aspect que souligne le guide pédagogique produit pour le programme de tronc commun du second cycle du secondaire[8]. Pour cette raison, le cours à option ne saurait être offert à des élèves de n'importe quel niveau.

---

8. Ministère de l'Éducation, Guide pédagogique, secondaire, Français langue seconde, second cycle, n° 16-3422-01, p. 7.

En somme, le programme du cours à option invite les élèves à aller à la découverte d'eux-mêmes comme membres d'une communauté autant qu'à la découverte de la communauté québécoise francophone. Les valeurs québécoises étudiées doivent normalement faire naître chez les élèves des opinions, des pensées, des sentiments, etc. qu'ils chercheront à préciser.

3.3 Les objectifs terminaux

3.3.1 La réalisation

Les objectifs terminaux pourraient être traités verticalement, horizontalement ou en diagonale. Pour ce qui est de leur réalisation, il n'est pas recommandé de les enseigner en regroupant tous les objectifs d'écoute, puis tous les objectifs de lecture et ainsi de suite. Par contre, faisant une lecture horizontale, l'enseignant et l'enseignante peuvent présenter à leurs élèves une forme de discours, puis une autre, dans chacune des activités de compréhension et de production. Ils peuvent aussi procéder en diagonale ou en zigzag, auquel cas l'écoute d'un texte à caractère incitatif, par exemple, peut donner suite à un exposé oral à caractère informatif ou à un texte écrit à caractère expressif. Dans le traitement des objectifs, il faut tenir compte que les activités ne constituent pas des compartiments étanches: comme dans la vie, un message oral peut précéder ou suivre une lecture ou appuyer un message écrit. Le chapitre 5 du présent guide donne des exemples d'unités pédagogiques variées présentées sous forme de projets. Ces unités pédagogiques intègrent plusieurs objectifs en respectant les principes d'une communication qui se rapproche le plus possible de l'authentique.

De plus, tous les objectifs terminaux, sauf un —le 2e objectif de lecture— proposent plusieurs sujets d'ordre général à l'étude des élèves: une oeuvre, une personne, un événement, etc. Les enseignants peuvent sélectionner le ou les sujets qui leur semblent les plus appropriés, compte tenu de l'ensemble des activités mises en place pour atteindre l'objectif. Ainsi, pour atteindre le 2e objectif d'écriture,

après l'écoute d'une entrevue avec une chanteuse, ils pourront demander aux élèves de "produire un texte... visant à demander des renseignements relatifs à une personne", uniquement, et non "relatif à une personne, à un événement ou à un lieu" comme le mentionne l'objectif. Bien entendu, ils devront s'assurer de couvrir, dans leur enseignement, les autres sujets, à l'occasion d'activités préalables ou postérieures et qu'ainsi leurs élèves pourront produire un texte relatif à tous les sujets énumérés dans l'objectif.

3.3.2 Les sous-objectifs

L'examen des sous-objectifs révèle d'abord des recoupements dans les activités de compréhension et dans les activités de production. Pour souligner ces recoupements, voici un exemple pour chacun des deux types d'activités. Pour vérifier la compréhension des élèves, on leur demande "d'identifier le sujet traité" à la suite de l'écoute d'un document (1er et 3e objectifs) et après une lecture (1er et 3e objectifs). Comme activité de production, l'élève aura à "présenter des arguments pour appuyer son opinion" en communication orale (2e, 3e, 4e objectifs) et en écriture (3e objectif).

Cet examen permet ensuite de constater que les processus mentaux mis en oeuvre pour atteindre un objectif donné couvrent plusieurs niveaux du domaine cognitif. Il est question ici des processus mentaux tels que classifiés par B.S. Bloom[9]. En effet, les activités décrites dans les sous-objectifs font appel à des opérations simples comme l'acquisition de connaissances ou la compréhension et à des opérations complexes comme l'analyse, la synthèse et même l'évaluation. En cela, les objectifs terminaux traduisent bien ce principe énoncé dans les fondements du programme du cours à option: "Toutefois, c'est un niveau d'abstraction plus élevé que pour le programme de tronc commun qui est exigé de l'élève[10]."

---

9. BLOOM, B.S. et al., Taxonomie des objectifs pédagogiques: domaine cognitif, Montréal, Education nouvelle, 1969.
10. Ministère de l'Education, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 7.

Le tableau suivant donne une idée des opérations intellectuelles auxquelles font appel certains sous-objectifs.

TABLEAU II

NIVEAU	EXEMPLES D'ACTIVITÉS
1. acquisition de connaissances	. Identifier les principaux personnages (2e objectif de lecture)
2. Compréhension	. Expliquer le sujet de son exposé (2e objectif de communication orale)
3. Application	
4. Analyse	. Dégager la structure de l'oeuvre (2e objectif de lecture)
5. Synthèse	. Exposés oraux, discussions et textes (n'importe quel objectif de communication orale ou d'écriture)
6. Évaluation	. Évaluer l'oeuvre en la comparant à des oeuvres semblables (2e objectif d'écoute)

Enfin le domaine des valeurs, conformément à ce qui a été dit plus haut au sujet du troisième objectif général, est présent dans les sous-objectifs propres à chaque objectif terminal. On demande, par exemple, à l'élève "de discuter des valeurs véhiculées" (1er et 4e objectifs d'écoute, 1er et 2e objectifs de lecture), "de donner une appréciation personnelle" (2e objectif d'écoute) et "d'exprimer son opinion" (3e objectif de lecture), "d'exprimer sa préférence" (2e objectif d'écriture), "d'exprimer ses sentiments (3e objectif d'écriture) ou de "montrer son sens de l'humour" (4e objectif d'écriture).

Conclusion

La structure des objectifs du programme et des sous-objectifs a permis de faire ressortir le caractère original du programme du cours à option. Il a été conçu pour des élèves qui sont sur le

point de terminer leurs études secondaires. En effet, le 3e objectif général du programme, qui demande de "se situer par rapport aux valeurs de la culture québécoise" suppose que les apprenants ont su développer en eux une certaine maturité affective. La complexité des processus mentaux mis en oeuvre pour atteindre certains sous-objectifs et la complexité des textes et documents proposés à l'étude des élèves laissent voir que ce programme constitue également un certain défi intellectuel.

4. LES PRINCIPALES FORMES DE DISCOURS

Le programme du cours à option a pour objectif de donner aux élèves la possibilité de comprendre et de produire des discours informatifs et des discours expressifs. Il vise aussi à ce que les élèves comprennent des discours incitatifs et à ce qu'ils produisent des discours argumentatifs et des textes ludiques. Il est bien entendu que, pour toutes ces formes de discours, la capacité de compréhension des élèves devra dépasser leur capacité de production.

Pour la commodité de l'explication, on classifie les formes de discours en discours informatif, expressif, argumentatif, incitatif, etc. Dans la pratique, cependant, les discours sont étroitement liés entre eux. Ainsi la chronique de cinéma des journaux informe souvent ses lecteurs en leur résumant le scénario des films: le discours informatif prend alors la forme du discours narratif. De même, le compte rendu de lecture, discours informatif s'il en est, se termine parfois par une appréciation personnelle, relevant donc du discours expressif, de l'oeuvre présentée.

Ce chapitre a été conçu en vue de donner des précisions sur les principales formes de discours préconisées par le programme du cours à option, à savoir le discours informatif, le discours expressif, le discours argumentatif et le discours incitatif.

4.1 Les discours abordés dans les cours de tronc commun et préconisés par le programme du cours à option

Avant de s'inscrire au cours à option, les élèves ont été familiarisés avec des éléments du discours grâce aux programmes de tronc commun. Le tableau qui suit donne une idée d'ensemble de ce qui a été abordé dans les classes de 1re à 5e secondaire, en regard des discours préconisés par le programme du cours à option.

TABLEAU III
LES DISCOURS PRÉCONISÉS PAR LE PROGRAMME DU COURS À OPTION ET LES PROGRAMMES DE TRONC COMMUN

COURS À OPTION	PROGRAMMES DE TRONC COMMUN Niveau				
	1er	2e	3e	4e	5e
Écoute					
. Document à caractère informatif	x	x	x	x	x
. Oeuvre littéraire ou cinématographique					
. Document à caractère expressif	x	x	x	x	x
. Document à caractère incitatif		x^1	x^2	x^2	
1 invitation; 2 avis, conseil, suggestion					
Lecture					
. Texte non littéraire à caractère informatif	x	x	x	x	x
. Oeuvre littéraire	x^1	x^1	x^2	x^3	x^4
. Texte non littéraire à caractère expressif	x	x	x	x	x
. Texte non littéraire à caractère incitatif	x^5	x^6			
1 contes, récits, BD 2 récits 3 récits ou nouvelles 4 récits et nouvelles 5 petites annonces 6 annonces publicitaires					
Communication orale					
. Exposé à caractère informatif					x^1
. Exposé à caractère expressif					
. Discussion - sur une oeuvre littéraire ou cinématographique - sur un thème ou un problème contemporain				x^2	x^3
1 donner des renseignements sur soi 2 exprimer son opinion sur un événement ou une personne 3 exprimer et défendre son point de vue					
Écriture					
. Texte à caractère informatif visant à donner des renseignements	x	x	x	x	x
. Texte à caractère informatif visant à demander des renseignements			x	x	
. Texte à caractère expressif			x	x	x
. Texte à caractère ludique					

Le tableau fait ressortir les éléments vus dans les cours de tronc commun: les discours informatifs et les discours expressifs ont été les plus approfondis. Les élèves ont été initiés au discours incitatif et au discours informatif; ils ont aussi été familiarisés avec certains genres littéraires comme le conte, la bande dessinée, le récit et la nouvelle. Pour ces discours, le programme du cours à option prévoit un approfondissement. Il préconise également un certain nombre d'éléments complètement nouveaux: la lecture de pièces de théâtre, de romans, de poèmes, etc., l'écoute de documents littéraires et cinématographiques et de messages divers, les exposés oraux à caractère expressif, les discussions sur les oeuvres littéraires ou cinématographiques et la production écrite de textes à caractère ludique.

Ainsi le programme du cours à option s'appuie sur les acquis des années précédentes pour amener les élèves à une compétence plus grande. Par là, il aidera à répondre, en partie, aux besoins des élèves "qui aimeraient éventuellement étudier en français[11]."

4.2 Le discours informatif

4.2.1 But

Le discours informatif poursuit un double but: celui de mettre au courant ou celui d'instruire. Tels sont les objectifs visés par les documents énumérés dans le programme du cours à option aux fins d'écoute, de lecture ou d'écriture, comme les reportages, entrevues, conférences, bulletins d'information, films documentaires, articles de journaux, de revues ou de magazines, résumés, comptes rendus, etc.

---

11. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 4.

4.2.2 Exemple

Un exemple[12] emprunté à la revue de presse présentée à l'émission "CBF Bonjour", par Armande Saint-Jean, permettra de voir les traits caractéristiques du discours informatif.

> "Dans l'Actualité qui euh /[13] vient nous envoyer son dern / son plus récent numéro qui sortira demain probablement / ou après demain / en kiosque / il a évidemment / comme d'habitude / plein de bonnes lectures.// Je signale / en particulier / un entretien qu'a eu le directeur Jean Paré avec Claude Forget / le président de l'enquête sur l'Assurance-chômage.//
>
> La revue Châtelaine / par ailleurs / qui nous arrive également ce matin / bien qu'elle soit en kiosque depuis plus d'une semaine / présente aussi de bonnes lectures / dont entre autres / une rencontre avec Francine Montpetit / l'ancienne rédactrice en chef / et Louise Roy / la grande patronne du métro et des autobus de Montréal.//
>
> Et finalement / dans la Vie en Rose qui rit jaune pour son numéro de mars / une entrevue avec Léa Pool / la réalisatrice de ce film qui est en train de devenir célèbre // Anne Trister//.

Ce texte présente de façon objective le contenu de trois magazines: le ton, de même que le vocabulaire sont neutres; le pronom "je" apparaît une seule fois, mais il est suivi d'un verbe descriptif et non d'un verbe d'opinion. Les termes de transition "par ailleurs" et "finalement" permettent de passer d'un magazine à l'autre. Il convient également de signaler que cette chronique orale pourrait facilement être interprétée comme un discours écrit si ce n'étaient les quelques hésitations du début: un "euh", le mot "dernier" à moitié prononcé et remplacé ensuite par "récent" et l'absence de y dans l'expression "il a évidemment". Vocabulaire neutre, ton neutre, expression centrée sur l'objet, telles sont les principales caractéristiques du discours informatif.

---

12. "CBF Bonjour", le 20 février 1986.
13. /: courte pause; //: longue pause.

4.2.3 Lexique et contenu grammatical et orthographique

Le lexique du discours informatif du cours à option portera sur une personne, une oeuvre littéraire ou cinématographique, un événement et de plus, en écriture, sur un lieu. Ce lexique sera essentiellement descriptif et ne comportera donc pas de termes exprimant l'opinion ou les sentiments du locuteur ou de la locutrice. Le discours rapporté utilisé dans les articles de journaux, les reportages, les bulletins d'informations, etc. rend nécessaire la connaissance de verbes comme "dire, déclarer, ajouter, confirmer, affirmer, rappeler, faire remarquer", etc.

Le contenu grammatical et orthographique, spécifié ci-après, est caractéristique du discours informatif mais il ne lui est pas spécifique. Il comporte entre autres les éléments suivants qui sont donnés à titre d'exemples:

- les pronoms personnels de la troisième personne;
- les noms propres et les adjectifs qualificatifs précisant les informations;
- les tournures impersonnelles comme "il est évident, il apparaît, il semble que", etc.;
- les conjonctions qui expriment les relations logiques (car, donc, parce que, puisque, en conséquence, etc.);
- les conjonctions qui expriment les relations dans le temps (avant que, après que, aussitôt que, etc.);
- la syntaxe du discours rapporté notamment en rapport avec le temps et le mode des verbes;
- la ponctuation en rapport avec le discours rapporté et avec le discours direct;
- les temps des verbes et les modes qui suivent:
  - indicatif: présent, imparfait, futur immédiat et futur simple, passé composé, plus-que-parfait,
  - subjonctif: présent,
  - conditionnel: présent, passé.

4.3 Le discours expressif

4.3.1 But et caractéristiques

Le discours expressif a pour but d'exprimer les émotions, sentiments et opinions du locuteur ou de la locutrice. Il est révélateur de ceux qui parlent tant par les idées, émotions et sentiments exprimés que par leur forme. Il varie suivant les paramètres de la communication comme l'âge, le statut social, le degré de familiarité des interlocuteurs, le moment, le lieu et l'intention de communication. Ainsi, on ne rapportera pas de la même manière un accident, dont on a été témoin, dans un procès-verbal et dans une lettre à une amie. Dans le discours oral, on n'emploiera pas le même ton suivant que l'on cherche à épater son auditoire ou simplement à lui faire part de son émotion. Le discours variera aussi suivant qu'il est oral ou écrit: le discours oral comporte, habituellement, des répétitions, des constructions segmentées, des énoncés commençant par "c'est", des exclamations et des termes plus familiers que le discours écrit. Les gestes, les mimiques, le ton et le volume de la voix ponctuent la parole dans le discours oral.

4.3.2 Exemple

L'exemple de discours expressif choisi est tiré d'un article critique sur Gilles[14], un moniteur de garderie qui participe, à sa façon, à "la métamorphose du milieu familial[15]" québécois. Dans le passage cité, Gilles explique pourquoi, après une arrivée fortuite à la garderie, il y est resté.

> "J'y suis venu par hasard. Ce n'était pas mon premier choix de stage, même qu'au début j'y voyais davantage le côté agaçant: la merde, les pleurs. Puis j'ai aimé ça... J'y suis resté. Pour une foule de raisons, les enfants d'abord qui à mon avis représentent un monde passionnant où tu vas au bout de tes émotions. J'ai aussi pris conscience de la solitude des mères, du rôle du père. C'est ici que j'ai commencé ma réflexion à savoir pourquoi est-ce que les hommes ne s'intéressent pas tellement à l'éducation des enfants... ils man-

---

14. Martin, Denise, "Gilles, moniteur de garderie", Madame au Foyer, décembre 1984, p. 22-31.
15. Ibidem, p. 24.

quant bien des choses. De plus, j'ai été séduit par l'environnement affectif. Entre les parents, les travailleurs et les petits, il ne peut faire autrement que de se tisser des liens très forts qu'on ne retrouve pas ailleurs. Dès mon arrivée, j'ai compris que la porte m'était grande ouverte, j'ai senti comme une urgence à cause du haut taux de monoparentalité. Les femmes m'en ont fait part et je l'ai vu à l'usage[16]."

Dans cet extrait, le locuteur exprime ses sentiments et son opinion tout en rapportant son expérience: le discours expressif et le discours narratif y sont imbriqués.

Relèvent du discours expressif:

. l'emploi de verbes et expressions du domaine affectif comme "j'ai aimé, j'ai été séduit, j'ai senti comme une urgence", etc.;

. l'utilisation de mots intensifs comme "agaçant, passionnant, émotions, affectif, liens très forts", etc.

D'autres caractéristiques, non exclusives au discours expressif, peuvent s'y retrouver comme ici:

. le pronom personnel "je": "j'y suis venu, j'y suis resté, j'ai compris", etc.;

. les expressions et verbes qui soulignent une démarche personnelle: "à mon avis, j'ai commencé ma réflexion, j'ai compris, je l'ai vu à l'usage", etc.;

. l'emploi du passé composé et de l'imparfait de l'indicatif pour rapporter un cheminement passé: "j'y suis venu, ce n'était pas mon premier choix", etc.;

. l'emploi du présent de l'indicatif pour énoncer une opinion: "... les hommes ne s'intéressent pas tellement à l'éducation des enfants... ils manquent bien des choses".

---

16. Ibidem, p. 24 et 26.

Le discours expressif constitue pour le locuteur le véhicule de ses intérêts, de ses préoccupations et de ses sentiments: c'est bien le locuteur qui est au coeur même du discours expressif.

4.3.3 Lexique et contenu grammatical et orthographique

Le lexique du discours expressif du cours à option portera sur une personne, une oeuvre littéraire ou cinématographique et sur un événement. Les adjectifs qualificatifs traduiront une perception qualitative ou quantitative de la réalité. Les verbes exprimeront des jugements et des opinions (penser que, croire que, avoir l'impression que, etc.). Ces verbes pourront être remplacés par des expressions équivalentes comme "à mon avis..., d'après moi..., il me semble que...", etc. Verbes et expressions pourront être renforcés par des adverbes d'opinion (bien, mal, mieux, aussi, certainement, bien sûr, évidemment, vraiment, jamais, etc.).

Le contenu grammatical propre au discours expressif comporte des noms, verbes, adjectifs qualificatifs, adverbes et interjections ayant une connotation plus ou moins forte.

Les signes de ponctuation comme le point d'exclamation et le point d'interrogation viendront renforcer la valeur affective du discours expressif.

C'est le présent de l'indicatif que l'on utilise le plus souvent pour exprimer son opinion ou ses sentiments.

4.4 Le discours argumentatif

4.4.1 But et composantes

Le discours argumentatif vise à convaincre quelqu'un du bien-fondé d'une idée ou d'une action à poser. Il s'apparente au discours incitatif puisque, comme celui-ci, il a pour but de convaincre; il relève également du discours expressif qui utilise, à son exemple, des arguments pour appuyer une opinion.

Le discours argumentatif est plus complexe que les deux formes de discours vues précédemment parce qu'il implique le raisonnement, c'est-à-dire une suite de propositions, d'idées, liées les unes aux autres et aboutissant à une conclusion ou à une thèse. À cet égard, le contenu d'apprentissage du 3e objectif de communication orale[17] constitue un plan possible d'argumentation; dans le programme, seul cet objectif correspond à la production de discours argumentatifs proprement dits, les activités du 2e objectif de communication orale et du 3e objectif d'écriture traitent de la présentation d'arguments mais dans le cadre du discours expressif. Ce plan constitue la première composante du discours argumentatif: il sera souligné dans l'analyse de l'exemple fourni en 4.4.2, car il est important pour les élèves, de pouvoir le suivre ou du moins, de se conformer à un schéma cohérent. La seconde composante du discours argumentatif est, évidemment, d'ordre linguistique: elle sera précisée en 4.4.3.

4.4.2 Exemple

L'exemple qui suit est extrait d'une entrevue que le sénateur Jacques Hébert, président du Comité du Sénat sur la jeunesse, accordait lors de l'émission "Présent" à la radio de Radio-Canada, le 20 février 1984.

> "Le haut pourcentage de chômeurs/[18] que nous avons au Canada / tient évidemment de la crise économique / qui nous a tous pris par surprise / et pas le Canada en particulier.// Tous les pays occidentaux / même les plus riches / ont été / ont été touchés.//
>
> Cependant / ce que nous trouvons / c'est que la situation continue de se détériorer / et qu'il faut / réagir / tout de suite.// On ne peut pas laisser à la dérive / euh 600 000 jeunes qui savent pas où donner de la tête / qui sont au bord

17. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 23.
18. /: courte pause; //: longue pause.

de la désespérance / qui / qui voient leur avenir bouché / même ceux parfois qui ont des études.// Donc il faut faire quelque chose / parce que / à ce moment-là / c'est comme si on était un peuple qui n'a pas de conscience.// Je j' j'donne toujours comme exemple là / aujourd'hui / par exemple / la nuit dernière / dans ce pays euh au climat euh épouvantable / seulement à Montréal / il y avait 3 000 jeunes qui ne savaient pas où aller dormir.// Ben / pensons-y deux secondes quand on on prend son café ou quand on s'en retourne chez soi // 3 000 jeunes qui couchent dans des / dans des terminus d'autobus / qui s'trouvent un p'tit coin à la chaleur / qui s'faufilent dans les halls d'appartements / pis des choses comme ça.// Ça / sans parler de tous les autres / qui avec des problèmes d'alcoolisme / de prostitution / de drogue / qui sont / pour une bonne part / causés par le chômage / et le désoeuvrement / de d'une grande part de not'jeunesse.// Et c'est pas un problème / qui va se résoudre de lui-même / tu sais là / quand on nous dit / bon ben là / là / la situation économique s'améliore pis tout ça va s'corriger / pis l'baby boom est fini / tout ça c'est pas vrai.// Nous on a fait faire des recherches très sérieuses / et pis on a reçu des témoignages à travers tout l'pays / et puis not'conclusion // bec pas la nôtre / mais la conclusion / de des des recherches que nous avons fait(e)s / c'est que la situation des jeunes chômeurs / même si le nombre va diminuer / puisque l'baby boom va un peu diminuer / va un peu atténuer les choses / le nombre va diminuer mais la proportion de jeunes / en chômage / va rester la même / encore pendant des années / et selon nos experts / jusqu'en l'an 2000 / il va avoir un nombre excessif de chômeurs.//

L'exposé de Jacques Hébert permet de faire ressortir les parties du schéma d'argumentation proposé par le 3e objectif de communication orale du programme du cours à option dont la référence a été donnée au bas de la page précédente (n° 17):

1. Sujet	Présentation du sujet sur lequel portera la discussion: Jacques Hébert va parler du chômage au Canada; il est lié à la crise économique et il "nous a tous pris par surprise".
2. Thèse	Formulation de la thèse ou conclusion à laquelle on veut amener les participants: la thèse de Jacques Hébert ou son interprétation du problème est qu'"il

faut réagir tout de suite"; le ton souligne le mot "réagir".

3. Données

Exposé de données ou éléments admis par tout le monde qui constituent un terrain d'entente d'où partir pour rallier les participants à sa thèse: le sénateur Hébert fonde son opinion sur le fait que 600 000 jeunes vivent dans une situation dramatique.

4. Arguments

Présentation des arguments en faveur de la thèse; ils peuvent être d'ordre rationnel ou d'ordre émotif.

M. Hébert fait appel à trois arguments:

- un argument du domaine affectif qui fait allusion à un principe: ne rien faire "c'est comme si on était un peuple qui n'a pas de conscience";
- un premier exemple rappelle que 5 000 jeunes Montréalais sont sans logis; les détails donnés font appel à notre émotivité;
- un second exemple souligne d'autres problèmes auxquels les jeunes sont confrontés: la drogue, la prostitution, l'alcoolisme.

5. Objection

Exposé d'une ou de plusieurs objections, apportées par les participants, à la thèse ou à quelque partie des arguments.

Le sénateur Hébert formule lui-même une objection: le problème va se résoudre de lui-même, avec l'amélioration de la situation économique.

6. Réfutation

Une réfutation de l'objection répond à l'attaque, par d'autres arguments.

Deux arguments constituent la réfutation de Jacques Hébert:

. des témoignages recueillis à travers le Canada prouvent que le problème du chômage des jeunes ne se résoudra pas de lui-même;

. des recherches entreprises par le Comité du Sénat sur la jeunesse établissent que le nombre de chômeurs va diminuer, mais que "la proportion de jeunes en chômage va rester la même... jusqu'en l'an 2000".

Ce schéma, présenté en six points, correspond au contenu d'apprentissage du 3e objectif de communication orale. Il va sans dire qu'il constitue un exemple parmi d'autres plans possibles et que lors d'une discussion, les étapes précisées ne sont pas nécessairement suivies dans l'ordre de présentation adopté ici.

4.4.3 Lexique et contenu grammatical et orthographique

Le lexique du discours argumentatif comprendra des termes servant à décrire une oeuvre littéraire ou cinématographique et un thème ou un problème contemporain. De plus, il inclura les mots ou expressions employés pour préciser, nuancer, défendre, faire partager ou réfuter un point de vue comme:

. moi je dis que, moi je pense que, je crois que, à mon avis, d'après moi, je suis convaincu/sûr que, je n'crois pas me tromper en disant/soutenant que, c'est pas tout à fait ça que, etc.[19]

. excuse-moi mais, je regrette de te contredire mais, tu crois que, d'après moi c'est plutôt, je n'suis pas d'accord, tu n'penses pas que c'est plutôt, bien sûr mais, évidemment mais, etc.[20]

---

19. D'autres réalisations langagières servant à exprimer son opinion sont données dans le programme de 2e secondaire (MEQ, n° 16-3420, p. 145).

20. D'autres réalisations langagières du même type sont données dans le programme de 4e secondaire (MEQ, n° 16-3422, p. 72).

En outre, la discussion suppose des tours de parole marqués par des expressions telles que:

. vas-y/allez-y, c'est à toi maintenant vas-y, et toi... qu'est-ce que tu en penses, tu as dit que/vous avez dit que, écoute/écoutez, attends/attendez, excuse-moi de te couper, bon c'est à mon tour, etc.

Les arguments faisant appel à la raison seront amenés à l'aide d'un vocabulaire neutre, mais ils pourront être accompagnés d'un commentaire mettant en valeur la thèse ou l'un de ses aspects; les arguments non rationnels s'appuieront sur des termes qualitatifs et quantitatifs, sur des figures de style comme la métaphore et l'antithèse, sur des répétitions et sur des images se rapportant à des valeurs. Ainsi Jacques Hébert semble très bien manier la 2e série d'arguments: il parle de la "désespérance" des jeunes, de notre climat "épouvantable", des "très sérieuses recherches" parrainées par le Comité du Sénat sur la jeunesse; il présente à son auditoire l'image des jeunes "à la dérive", des jeunes qui voient leur avenir "bouché"; à l'évocation des auditeurs prenant leur café au chaud, il oppose celle des 5 000 jeunes sans logis se réfugiant dans "un p'tit coin à la chaleur" pour la nuit; et que dire de cette valeur, la conscience, à laquelle Jacques Hébert fait appel pour sortir les Canadiens de leur inertie...

Le contenu grammatical du discours argumentatif portera sur:

. les pronoms personnels "je, tu, vous";

. le pronom indéfini "on";

. les adverbes et expressions servant à présenter les arguments dans un certain ordre: premièrement, deuxièmement, etc.; en premier lieu, en second lieu... en dernier lieu; d'abord, ensuite, de plus, enfin; tout d'abord, d'autre part, etc.

. les adverbes d'affirmation et de négation: oui, oui bien sûr, aussi, non, (ne) pas, jamais, etc.

. les conjonctions marquant des relations logiques: mais, au contraire, c'est-à-dire, et, puis, alors, donc, or, d'ailleurs, (même) si, supposé que, si... alors, pour que, par conséquent, cependant, etc.

. les verbes - au présent de l'indicatif surtout
- au présent de l'impératif
- à l'imparfait et au passé composé de l'indicatif;
- au conditionnel présent et passé;

. les constructions de phrases commençant par "c'est... qui..., c'est... que..." (ex.: c'est nous qui avons fait les recherches).

4.3 Le discours incitatif

4.3.1 But et caractéristiques

Le discours incitatif vise à influencer la pensée ou le comportement d'autrui. Il couvre des domaines aussi divers que les conseils de bonne nutrition, les directives d'examen, les invitations à une fête d'anniversaire, les annonces publicitaires, etc. Le programme du cours à option, laissant de côté l'étude d'avis, de conseils et de suggestions abordée dans les cours de tronc commun, retient les messages publicitaires, les messages de partis politiques et les messages d'organismes sociaux (exemples: la Société canadienne de la Croix-Rouge, Leucan, Centraide, etc.), pour les activités d'écoute et de lecture. C'est donc une variété bien circonscrite de discours incitatifs que le programme du cours à option propose. Cette variété de discours incitatifs comporte de multiples aspects dont certains doivent être mis en lumière.

Les publicitaires, les dirigeants des partis politiques et les responsables d'organismes sociaux utilisent les médias d'information, omniprésents dans notre culture. Le message qu'ils diffusent est orienté de façon unidirectionnelle vers les récepteurs dont ils veulent capter l'attention. Comme aucun lien d'autorité ne les unit au public, ils doivent jouer de finesse et d'astuce pour convaincre celui-ci de faire quelque chose: acheter un produit, adopter un comportement, donner de l'argent, voter, participer, etc. Ils seront d'ailleurs les bénéficiaires de l'acte posé par les récepteurs. Pour convaincre ou

persuader, les rédacteurs de ces messages incitatifs disposent de stratégies langagières et de stratégies psychologiques[21].

Le programme du cours à option, comme cours de langue et de culture, propose que les élèves apprennent à reconnaître des aspects des stratégies langagières du discours incitatif diffusé ou publié dans les médias.

4.3.2 Quelques stratégies langagières du discours incitatif

Principal outil du discours incitatif, la langue en est simple de façon à être comprise de tous. Cependant, elle témoigne d'une créativité qui vise à surprendre. En premier lieu, le message du discours incitatif est caractérisé par l'économie de mots: il retient les mots porteurs de sens, noms, verbes, adjectifs, qu'il juxtapose sans les relier, créant ainsi un style elliptique. Le slogan, formule brève et frappante, rend bien la concision du message incitatif. Ensuite, pour créer des jeux sur les mots, l'imagination des rédacteurs semble sans limites: ils jouent sur les divers sens que peut présenter un terme; ils manient le calembour; ils utilisent les allitérations et les onomatopées; ils créent des mots nouveaux à l'aide de préfixes, de suffixes ou par contraction; ils adaptent les proverbes ou les expressions populaires au produit à faire connaître. En troisième lieu, certaines figures de style servent fidèlement les messages incitatifs: ce sont l'hyperbole avec ses super, ses maxi, ses hyper, ses issime, etc., la métaphore qui contribue à l'économie des mots, l'opposition dont un des termes met en valeur l'autre, l'ellipse, la comparaison, etc. Le message publicitaire semble se prêter mieux que les messages politiques et les messages d'organismes sociaux à l'étude des stratégies langagières du discours incitatif puisqu'il n'est pas occasionnel comme ces derniers.

Le tableau qui suit illustre, à l'aide d'exemples, les principales stratégies langagières du discours incitatif.

---

21. À propos des stratégies psychologiques employées par les messages publicitaires et les messages politiques, voir l'article de Patrick Charaudeau cité dans les références spécifiques.

TABLEAU IV

Économie de mots	
. style elliptique	"Pour la forme et par goût." (publicité pour les vinaigrettes Kraft)
. slogan	"Parce que du beurre, c'est du beurre..." (les producteurs de lait du Québec)
Jeux de mots	
. divers sens des mots	"J'ai tout compris!" Verbe employé dans le sens de comprendre et dans le sens d'inclure: Agence de voyages Tours Vogue inc.
. calembour	"Un nouveau choix Jus-Dicieux! (boisson aux fruits fabriquée par Teisseire).
. allitération	"Cet été, partez pour le plaisir de partir." Publicité pour des vacances au Québec: magazine En voyage.
. onomatopée	"Allez Yop!" (boisson au yogourt de Yoplait)
. mots nouveaux	. "sélectronic" (magasin de produits électroniques) . "La Futonnerie" (nom d'une boutique) . "participaction"
. proverbes adaptés ou expressions figées adaptées	"Quand vous en avez soupé de l'ordinaire..." Publicité pour les soupes Knorr, adaptée de l'expression "en avoir soupé", c'est-à-dire en avoir assez.

Figures de style	
. hyperbole	"Les matissimes de Matis" (produits de beauté Matis)
. métaphore	"La femme est une île, Fidji est son parfum" (les parfums Guy Laroche)
. opposition	"Le passé pour comprendre le présent! (Cap-aux-Diamants, revue d'histoire de Québec et de la région)
. ellipse	"Alerte-soleil!" (Tropic Tan de Noxzema)
. comparaison	"Seul l'oeil humain possède une mise au point plus rapide" (appareil photo Minolta 7000)

4.3.3 Exemple

L'annonce publicitaire qui servira d'exemple a été empruntée à la publication du gouvernement du Québec intitulée Parcs et réserves fauniques du Québec, activités et services, 1986-1987.

Tout d'abord, la structure de cette annonce correspond à la structure la plus courante des messages publicitaires écrits: titre déclencheur, texte informatif et identification de la source d'où provient le message.

Le titre concentre un maximum de significations dans un minimum de mots. Il identifie une variété de lieux: les parcs du Québec; il associe ces lieux au type d'activités auxquelles ils sont consacrés: les loisirs; l'expression figée "tout à loisir", c'est-à-dire en prenant son temps, évoque une aspiration de nombreux lecteurs et lectrices; de plus, le terme "loisir" rappelle le ministère responsable des parcs du Québec. Le titre est donc bien caractérisé par l'utilisation d'une formule brève et évocatrice. Par l'emploi de la 2e personne du pluriel et de l'impératif, le texte s'adresse directement au public; ce public, on le voudrait le plus vaste possible. L'identification du ministère approprié et un numéro de téléphone terminent l'information du texte. La conclusion identifie le gouvernement du Québec comme source de la publicité et reproduit une fleur de lys stylisée accompagnée d'un slogan propre au service des parcs du Québec.

Ce chapitre a permis d'expliquer plusieurs aspects des discours préconisés par le programme du cours à option en tenant compte, dans la mesure du possible, des sous-objectifs du programme; il a également permis d'ajouter des précisions sur le lexique et le contenu grammatical et orthographique en vue de la communication orale et de l'écriture. Les oeuvres littéraires et cinématographiques ont été laissées de côté, car elles contiennent normalement plusieurs formes de discours dont certaines sont explicitées dans ce chapitre.

RÉFÉRENCES SPÉCIFIQUES

ABASTADO, Claude, "Culture et médias", Le français dans le monde, n° 173, p. 6-15.

BÉLAND, Jean-Pierre, "Vers une didactique du discours argumentatif", Québec français, n° 49, mars 1983, p. 64-67.

CHANAUDEAU, Patrick, "Le discours propagandiste", Le français dans le monde, n° 182, p. 100-103.

DABOT, Mireille et LEBRE-PEYTARD, Monique, "Tours de parole et conversations familières", Le français dans le monde, n° 184, p. 87-90.

GADBOIS, Vital et GIRARD, Francine, "Comment concevoir un argument", Cahier pratique, Québec français, n° 49, mars 1983, p. 14-20.

SIMARD, Jean-Paul, Guide du Savoir-Écrire, Montréal, Les Éditions Ville-Marie et Les Éditions de l'Homme, 1984.

VAN EK, J.-A., The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools, London, Longman, 1977.

VIGNER, Gérard, Écrire et convaincre, Paris, Hachette, 1975.

5. LE TRAITEMENT DES OBJECTIFS SELON LA DÉMARCHE PRÉCONISÉE PAR LE PROGRAMME.

La démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage expliquées dans le programme du cours à option[22] comprennent trois éléments: la sensibilisation, la réalisation et l'objectivation. Au moment de la sensibilisation, l'enseignant ou l'enseignante crée, chez l'élève, des dispositions favorables à l'activité proposée; pendant la réalisation, l'élève accomplit la tâche: il est l'agent principal de son apprentissage, l'enseignant ou l'enseignante agissant comme personne-ressource; durant l'étape de la sensibilisation comme pendant la réalisation de la tâche et après, par un retour sur les activités accomplies, l'enseignant ou l'enseignante aide l'élève à prendre conscience de ses habiletés, de ses connaissances et de ses attitudes: c'est l'objectivation, séance de réflexion sur les processus d'apprentissage vécus par les élèves aussi bien que sur le contenu. Le traitement des objectifs proposé dans ce chapitre tient compte de ces trois éléments de la démarche pédagogique et de la démarche d'apprentissage.

On se rappelle, d'autre part, que le chapitre 3 de ce guide[23] propose de regrouper les objectifs terminaux de façon à en rendre les activités le plus conformes possible aux situations de communication authentiques.

Le travail sur projet, adopté pour ce programme comme mode d'enseignement-apprentissage, permet un regroupement souple des objectifs et il permet également de mettre en pratique la démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage telles qu'expliquées dans le programme.

5.1 La nature du travail sur projet

Le projet est orienté sur une oeuvre ou un produit à réaliser: par exemple, une discussion, un tableau d'affichage, la préparation

---

22. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 8.
23. Cf. chap. 3, p. 16-17.

d'un spectacle, la simulation d'une émission de radio ou de télévision. La création de cette oeuvre ou de ce produit est justifiée par un contexte: par exemple, il est suggéré de planifier, pour la fin de l'année scolaire, une journée culturelle en français; il est également suggéré de faire un journal de classe en particulier si les élèves ont accès au traitement de texte. De plus, il serait intéressant de jumeler des classes de deux régions différentes, de façon à ce qu'elles procèdent à des échanges de documents de travail, de lettres ou du journal de la classe.

Le projet est une oeuvre collective que tous les membres du groupe s'engagent à réaliser au moment du choix et de la planification. Il suppose, le plus souvent, un travail en équipes ce qui demande à l'élève une participation très active et ce qui est formateur du sens social.

Le projet vise à ce que les élèves acquièrent une méthode de travail: le choix fait, ils doivent mener à terme leur travail en faisant appel à leurs propres ressources et aux ressources de leur milieu. L'enseignant et l'enseignante sont une de ces ressources. Comme ils ont, avec les élèves, des rapports de personne à personne plus fréquents que dans les cours magistraux, il est plus aisé, pour ces derniers, de bénéficier de leurs connaissances et de leur expérience. L'objectivation, qui a lieu tout au long du projet, permet aux élèves de réfléchir sur les diverses parties de leur travail et de le réorienter au besoin.

Le projet est organisé et planifié suivant un cadre bien défini dans lequel on reconnaît les éléments de la démarche pédagogique et de la démarche d'apprentissage: ce cadre comprend plusieurs étapes qui sont décrites ci-dessous en 5.3.

5.2 La planification de l'ensemble des projets

Onze projets sont présentés de façon détaillée: ces projets et les étapes de leur déroulement sont proposés à l'enseignant et à l'enseignante dans le but de les aider à atteindre les objectifs du

programme sans nécessairement recourir aux cours magistraux. D'autres projets auraient pu être élaborés et présentés de façon différente. Il est d'ailleurs souhaitable que les enseignants, tenant compte des intérêts et des besoins des élèves, les adaptent en conséquence: ils pourraient, par exemple, intégrer deux ou plusieurs projets en un seul, modifier le produit final, ajouter des activités ou en soustraire. Ils pourraient même, afin de rendre les élèves plus responsables de leur apprentissage, tenir compte de leurs suggestions dans le choix des projets retenus. Les sujets des projets et leur déroulement sont donc donnés à titre indicatif contrairement au programme qui, lui, est normatif quant à ses objectifs et sous-objectifs. D'autre part, il est fortement recommandé de suivre la démarche pédagogique en trois temps proposée par le programme et adoptée ici.

Cela dit, les projets suggérés essaient d'allier la diversité des sujets à la précision des objectifs du programme et de leur contenu d'apprentissage. Ainsi des sujets caractéristiques de la vie artistique d'un peuple comme la chanson, l'humour et ses vedettes, les films ou des oeuvres littéraires alternent avec l'étude de l'actualité, des problèmes sociaux et de la publicité. Tous les projets ont été prévus pour être exécutés par la classe entière —désignée, dans le cas présent, par le terme groupe— partagée, le plus souvent, en équipes de 3 ou 4 élèves. La planification du temps d'exécution des projets a été laissée à la discrétion des enseignants puisqu'elle dépend de plusieurs facteurs situationnels dont le choix des documents de base et la motivation des élèves et des enseignants et enseignantes.

Trois tableaux présentent l'ensemble des projets. Le premier, tableau V, qui examine le rapport entre les projets et les discours préconisés par le programme, permet de voir combien de fois chaque objectif terminal sera atteint[24]. Il aidera les enseignants dans le choix des projets à exécuter. Ainsi les projets 4, 7, 9 et 11 devront obligatoirement être réalisés puisque chacun traite à lui seul un type de discours; à l'opposé, les autres projets pourront faire l'objet d'un choix de la part de l'enseignant ou de l'enseignante et de leurs élèves.

---

24. Ce tableau peut être lu en parallèle avec le tableau des objectifs terminaux du programme (Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 13.

Le tableau VI rend compte de l'influence réciproque des projets et permet d'induire l'ordre de présentation de certains d'entre eux. Il ressort de ce tableau que les projets 1, 2, 6 et 11 sont obligatoires à cause de leur rôle par rapport aux autres projets et qu'ils devraient être exécutés successivement; parallèlement, l'enchaînement des autres projets n'est pas indispensable et, à l'exception des projets 4, 7, 9 et 11 relevés précédemment, ils ne sont pas obligatoires.

En somme, des onze projets présentés, sept sont obligatoires pour les enseignants et les enseignantes qui ont décidé d'en suivre le déroulement pas à pas. Dans les tableaux V, VI et VII, ils apparaissent en caractère gras: il s'agit des projets 1, 2, 4, 6, 7, 9 et 11.

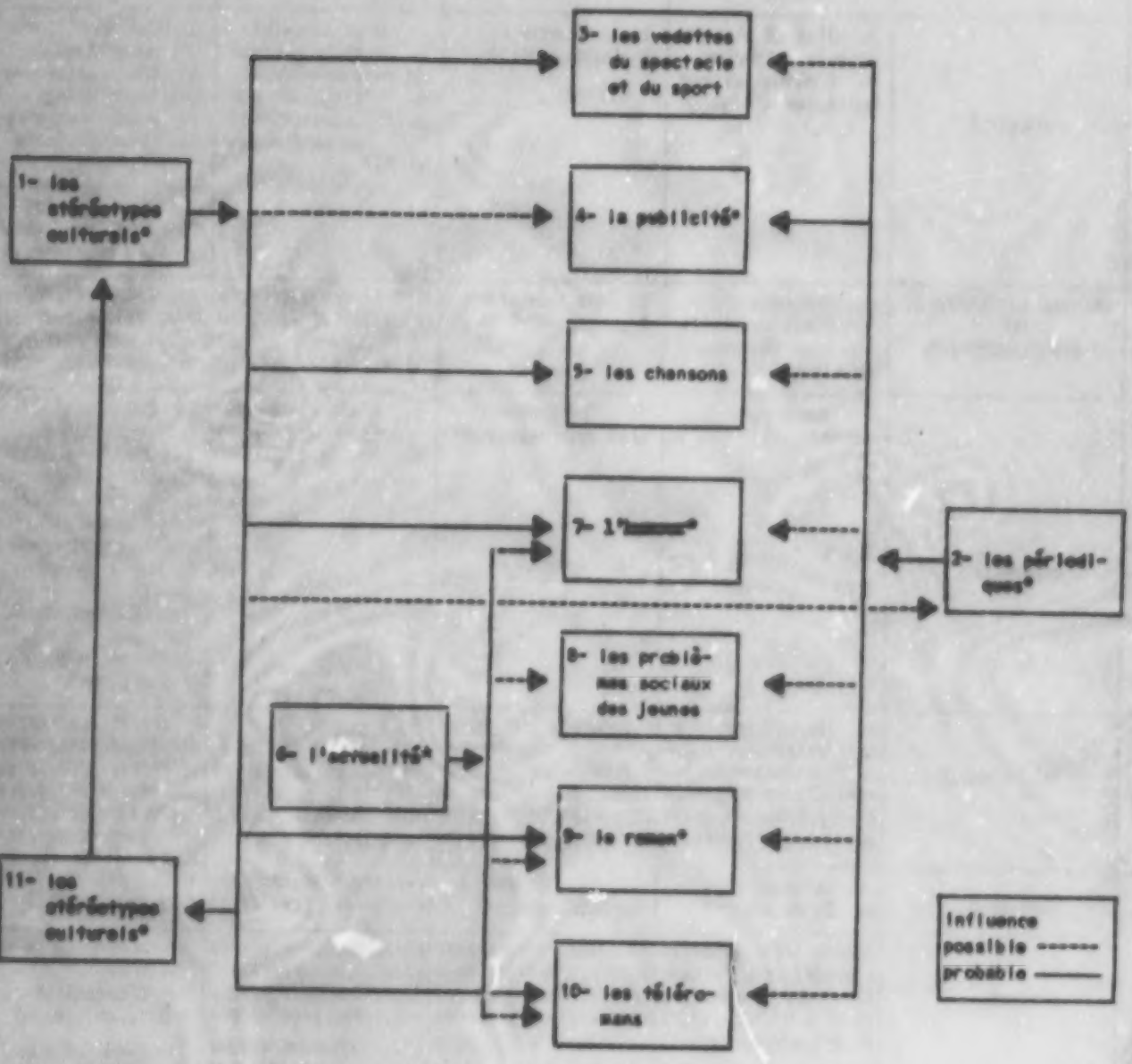
Le tableau VII vise à faire ressortir l'importance de la planification des projets sur l'ensemble de l'année scolaire. Cette planification peut se situer au niveau de la recherche de documents; ainsi, pendant le projet 3, Les vedettes du spectacle et du sport, on peut recueillir de la documentation sur les chansons et sur l'humour (projets 5 et 7). La planification peut également désigner une préparation des élèves qui prendra place pendant le déroulement d'un ou de plusieurs projets préalables. Ainsi, le tableau suggère que les élèves regardent des téléromans (projet 10) tout en travaillant aux projets 6, 7, 8 et 9; de même la lecture d'un roman et donc la sensibilisation au projet Des lectures à partager pourra prendre place pendant les projets 7 et 8.

TABLEAU V
PROJETS RÉPARTIS EN FONCTION
DES DISCOURS PRÉCONISÉS PAR LE PROGRAMME*

DISCOURS	HABILETÉS			
	ÉCOUTE	LECTURE	COMMUNICATION ORALE	ÉCRITURE
INFORMATIF	3. J'ai le plaisir de vous présenter.. 6. L'actualité aux multiples visages	4. Acheter sans se faire avoir**	2. Quoi choisir? 3. J'ai le plaisir de vous présenter... 6. L'actualité aux multiples visages*** 10. Les téléromans un miroir?	1. Qui sont-ils? Qui sont-elles? 6. L'actualité aux multiples visages 7. Juste pour rire 11. Les Québécois francophones
				2. Quoi choisir? 3. J'ai le plaisir de vous présenter..
OEUVRES LITTÉRAIRES OU CINÉMATOGRAPHIQUES	3. Chansons d'ici 7. Juste pour rire 10. Les téléromans un miroir?	9. Des lectures à partager**	//////////	//////////
EXPRESSIF	7. Juste pour rire**	11. Des Québécois francophones**	6. L'actualité aux multiples visages*** 8. Nous pensons que...	1. Qui sont-ils? Qui sont-elles? 3. J'ai le plaisir de vous présenter... 5. Chansons d'ici 6. L'actualité aux multiples visages 8. Nous pensons que... 9. Des lectures à partager 11. Des Québécois francophones
ARGUMENTATIF	//////////	//////////	2. Quoi choisir? 6. L'actualité aux multiples visages*** 7. Juste pour rire 10. Les téléromans, un miroir?	//////////
INCITATIF	4. Acheter sans se faire avoir**	4. Acheter sans se faire avoir**	//////////	//////////
LEXIQUE	//////////	//////////	//////////	4. Acheter sans se faire avoir 6. L'actualité aux multiples visages 11. Des Québécois francophones

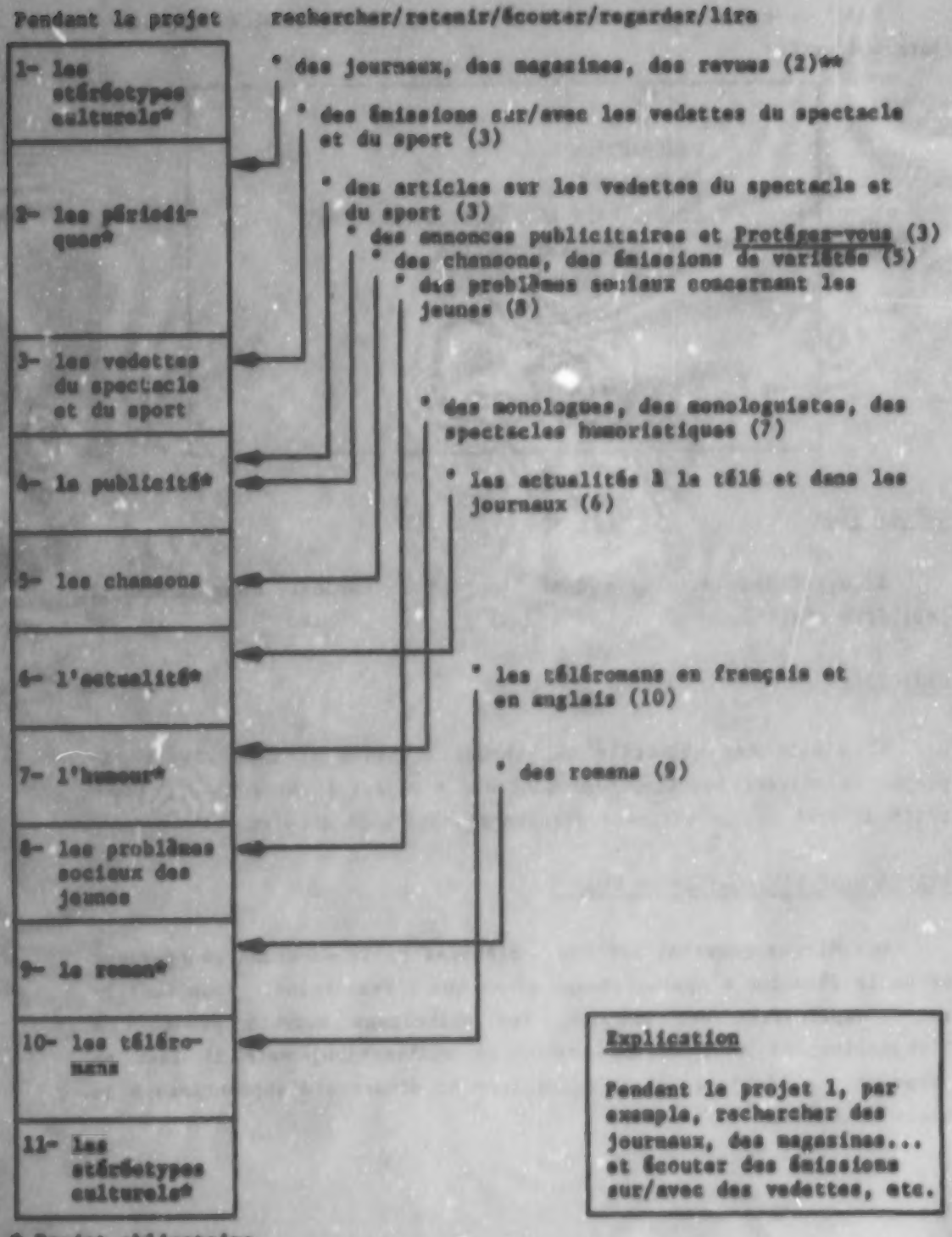
*Le numéro qui précède le titre du projet représente son ordre de présentation dans le chapitre.
**Projet obligatoire.
***Pour ce projet, les élèves auront à choisir l'un des trois objectifs de communication orale.

TABLEAU VI
INFLUENCE MUTUELLE DES PROJETS
ET ORDRE DE PRÉSENTATION



*Projet obligatoire

TABLEAU VII
LA PLANIFICATION DES PROJETS



Explication

Pendant le projet 1, par exemple, rechercher des journaux, des magazines... et écouter des émissions sur/avec des vedettes, etc.

* Projet obligatoire
** Les chiffres entre parenthèses renvoient au numéro du projet.

3.3 Les composantes d'un projet

Voici le cadre adopté dans le présent guide pour chacun des projets présentés:

DESCRIPTION
OBJECTIFS
ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET
- Sensibilisation
- Réalisation
- Objectivation
- Évaluation

DOCUMENTATION

DESCRIPTION

Elle précise le produit à réaliser et le contexte dans lequel il peut être réalisé.

OBJECTIFS

Il s'agit des objectifs qui seront atteints si l'on réalise le projet en suivant les étapes proposées. L'objectif terminal est identifié et cité et les contenus d'apprentissage sont décrits.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Ces étapes couvrent les trois éléments de la démarche pédagogique et de la démarche d'apprentissage ainsi que l'évaluation. Pour faciliter l'explication des projets, les principaux moments propices à l'objectivation sont résumés après la réalisation, mais il faut se rappeler que l'objectivation accompagne la démarche d'apprentissage du début à la fin.

La sensibilisation comporte (A) la phase préparatoire à la présentation du projet ou introduction, (B) la présentation du projet, (C) le choix à effectuer par les élèves, (D) la formulation, par écrit, du projet et (E) sa planification.

(A) . Si les élèves connaissent peu ou ne connaissent pas du tout le domaine sur lequel porte le projet, l'enseignant et l'enseignante devront les sensibiliser à ce domaine par une introduction en plusieurs étapes. Les élèves devront collaborer à cette sensibilisation en recherchant des documents, en les analysant, en donnant leur opinion, mais le rôle majeur revient à l'enseignant et à l'enseignante qui se seront préparés, au préalable, comme le suggère le programme[25].

(B) . La présentation du projet, par l'enseignant ou l'enseignante, consiste à en reprendre la description verbalement.

(C) . Dans les onze projets présentés, le choix des élèves pourra porter sur certains aspects du thème: par exemple, les équipes pourront sélectionner le problème de la drogue dans le projet qui porte sur les problèmes sociaux ou encore le journal local dans le projet qui traite de l'actualité.

(D) . La formulation, par écrit, du projet par le groupe, en plus d'en assurer une meilleure compréhension, amorce l'engagement de chacun dans le projet.

(E) . La planification du projet vise à préciser le temps nécessaire à sa réalisation, à prévoir les phases de son déroulement en tenant compte des indications données dans la réalisation du projet, à répartir les tâches entre les équipes et à préciser sur quoi portera l'évaluation. Il est évident que les élèves planifient aidés par l'enseignant ou l'enseignante. Il serait profitable, à ce moment du projet,

---

25. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 8.

que les membres d'une même équipe consignent, par écrit, la tâche qui leur est confiée.

Il ne faudrait pas oublier que l'objectivation, qui est un retour sur la situation d'apprentissage, peut prendre place durant cette étape de l'exécution du projet, en particulier, lors de l'introduction, du choix et de la planification.

La réalisation du projet en constitue le point central. Les élèves auront à:

- rassembler des matériaux,
- les analyser,
- opérer un tri en fonction de l'objectif poursuivi,
- répartir les rôles entre les membres de l'équipe,
- confronter le travail au plan d'ensemble,
- opérer des réajustements,
- présenter le travail dans ses diverses phases,
- produire le travail dans sa forme finale.

Chaque projet est présenté en plusieurs phases numérotées. Certaines de ces phases visent à l'atteinte d'un objectif terminal, identifié comme tel; d'autres y préparent. Les moments favorables à l'objectivation sont proposés.

Si les projets offrent aux élèves l'occasion de produire des discours oraux et écrits, ils leur donnent également l'occasion d'écouter les exposés oraux et les discussions présentés par des camarades de classe. On pourrait favoriser l'écoute de ces exposés et de ces discussions en faisant compléter une grille d'écoute élaborée par les élèves sur un schéma présenté par les enseignants.

Sous l'article objectivation, on retrouvera les principales phases de la sensibilisation et de la réalisation au cours desquelles on devra faire une objectivation. Celle-ci prendra place à l'initiative de l'enseignant, de l'enseignante ou du groupe.

Sous le titre évaluation, on reprend les phases de la réalisation où certains objectifs terminaux pourraient être atteints. Les objectifs sont identifiés et les activités qui y sont mentionnées se rapportent aux contenus d'apprentissage cités dans les objectifs visés par chaque projet. L'évaluation, quoique relevant prioritairement de l'enseignant ou de l'enseignante, pourra également faire appel à la collaboration des élèves.

DOCUMENTATION

Les documents donnés en référence sont assez souvent suivis d'un bref commentaire qui pourra aider les enseignants dans leur choix. On remarquera que peu d'articles d'actualité ont été résumés puisque l'intérêt que nombre d'entre eux présente passe, souvent, aussi vite que le temps.

5.4 Exemples de projets élaborés

5.4.1 QUI SONT-ILS? QUI SONT-ELLES?

DESCRIPTION

Produit

Formuler par écrit ses réflexions sur les stéréotypes culturels et sur les facteurs qui les expliquent.

Contexte

Les réflexions découleront des portraits du Québécois francophone moyen ou de la Québécoise francophone moyenne rédigés par les élèves et confrontés aux résultats d'une enquête effectuée auprès des Québécois francophones.

Pour évaluer l'impact du cours sur l'image que les élèves se font des Québécois francophones, garder les portraits jusqu'à la fin de l'année scolaire où le même thème sera repris.

OBJECTIFS

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur une personne:
  - présenter le sujet traité;
  - exprimer son opinion sur la personne;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion;
  - exprimer ses sentiments.

- 1er objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à une personne:
  - présenter le sujet traité;
  - donner des renseignements sur les aspects abordés.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) Amener les élèves à réfléchir sur le rôle des stéréotypes culturels; par exemple, on peut demander aux élèves quelle image ils et elles se font de certaines minorités culturelles et confronter cette image au témoignage des intéressés ou de personnes qui les connaissent bien.

(2) * Présenter l'objectif global du cours[26].

(3) * Présenter le projet; expliquer son but.

(4) * Formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation

(1) * Individuellement, indiquer par écrit la perception que chacun se fait de la Québécoise ou du Québécois francophone moyen (3e objectif d'écriture).

Note: Les francophones de la classe, s'il y en a, pourraient rédiger le portrait du Québécois anglophone moyen, du Québécois italophone moyen, etc.

* En équipes, s'inspirer des portraits pour faire, sous forme de sketch, un jeu de rôle mettant en scène des Québécois francophones et/ou les autres groupes.

* En groupe, faire une synthèse orale de l'image des Québécois qui se dégage des jeux de rôle présentés.

(2) * Rédiger, en groupe, un questionnaire en vue de faire une étude sur les Québécois francophones; les questions pourraient être posées directement à un certain nombre de personnes déterminé à l'avance; dans les milieux qui n'ont pas de contacts avec les francophones, on pourrait déduire certaines réponses à partir d'émissions de télévision (exemples: Droit de parole; Paul, Maria et les enfants; Des dames de coeur).

Suggestions de questions:
- Nom
- Occupation
- Origine ethnique
- Âge
- Nombre de frères et de soeurs
- Célibataire, marié(e), séparé(e)
- Loisirs: sports, télévision, autres
- Alimentation: boisson préférée, plat préféré, plat le plus souvent mangé

(3) * Administrer le questionnaire individuellement.

* Faire un compte rendu écrit des réponses obtenues (1er objectif d'écriture).

---

26. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 12.

° En groupe, comparer les renseignements obtenus lors des entrevues au portrait fait en (1); réfléchir sur ses attitudes face aux Québécois francophones; faire part de ses réflexions à la classe (objectivation).

(4) ° En équipes, faire une synthèse des entrevues en reprenant les principaux points du questionnaire: origine ethnique, classe sociale, nombre d'enfants, statut civil, loisirs, alimentation, etc.

(5) ° En groupe, dresser un tableau des résultats obtenus pour toute la classe sur des affiches; analyser ce tableau oralement et le comparer à la synthèse faite en (1).

° Sur une feuille, individuellement, écrire ses réflexions sur les stéréotypes (leur nature, leur rôle) et sur les facteurs qui les expliquent (objectivation).

° Recueillir les portraits et les réflexions; lire quelques réflexions oralement à la classe; les commenter, en groupe, du point de vue des idées et de la forme (objectivation); afficher quelques textes dans la classe.

(6) ° En groupe, objectiver l'ensemble du travail du point de vue des attitudes qui peuvent s'expliquer par l'expérience personnelle de chacun (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation principalement aux phases 3, 5 et 6 de la réalisation.

Évaluation

o Phase 1: 3e objectif d'écriture

o Phase 3: 1er objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. Carduner, Jean, "L'enseignement des stéréotypes culturels", Options nouvelles en didactique du français langue étrangère, Ottawa, Marcel Didier (Canada) ltée, 1981, p. 87-96.
Il est recommandé de lire ce texte —surtout les pages 90 à 93— pour pouvoir expliquer le rôle des stéréotypes culturels aux élèves.

. Pugibet, Véronica, "Des stéréotypes de la France et des Français chez des étudiants mexicains", Le français dans le monde, n° 181, p. 45-53.
L'auteure part d'une hypothèse de travail sur les composantes du stéréotype, sur la fonction des stéréotypes et sur le rôle des mass média dans leur diffusion et leur propagation; cette hypothèse est appliquée à l'étude d'un cas: des Mexicains étudiant le français en tant que langue étrangère. L'article se termine par des suggestions d'ordre pédagogique pouvant favoriser la prise de conscience et l'éclatement de stéréotypes figés.
La première et la troisième partie de l'article pourraient favoriser la présentation et l'exploitation des activités du projet.

. Le chapitre 2 de ce guide pédagogique, principalement les précisions qui y sont données sur la notion de civilisation ou culture (p. 3 et 4) et sur les stéréotypes (p. 8, dernier paragraphe).

. Exemples d'émissions de télévision:
- Droit de parole, à Radio-Québec;
- Paul, Marie et les enfants, à Radio-Canada;
- Des dames de coeur, à Radio-Canada.

5.4.2 QUOI CHOISIR?

DESCRIPTION

Produit

Abonner le groupe à un ou à plusieurs périodiques (journal, magazine, revue).

Contexte

Étudier le contenu de plusieurs périodiques disponibles dans la région afin de choisir celui ou ceux qui conviennent aux intérêts de la classe et aux objectifs du cours.

OBJECTIFS

- 1er objectif de communication orale (p. 23)
  Faire un exposé à caractère informatif visant à expliquer une oeuvre:
  - présenter le sujet de son exposé;
  - préciser les aspects abordés;
  - donner les informations sur les aspects choisis;
  - expliquer comment les informations trouvées ont modifié ou renforcé son opinion sur l'oeuvre (ici, le périodique).

- 3e objectif de communication orale (p. 23)
  Participer à une discussion au cours de laquelle l'élève exprimera son opinion sur un problème*:
  - présenter le sujet de la discussion;
  - expliquer son interprétation du problème;
  - identifier les éléments sur lesquels il ou elle fonde son opinion;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion;
  - réfuter, s'il y a lieu, certains arguments présentés par les membres du groupe.

- 2e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère informatif visant à demander des renseignements relatifs à un événement:
  - s'identifier;
  - formuler l'objet de sa demande;
  - préciser le but de sa demande;
  - exprimer sa préférence pour un ou plusieurs aspects de l'événement;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices.

---

*Ici, le problème posé est celui du choix d'un ou de plusieurs périodiques.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) ° Partir de plusieurs périodiques susceptibles d'intéresser les élèves; les présenter; les faire circuler dans la classe pour une consultation rapide.

° Afficher des articles au tableau et demander aux élèves d'en faire autant avec d'autres articles en français, en anglais ou dans d'autres langues.

° Lire ces articles et les commenter en groupe.

(2) ° Faire une petite enquête sur le nombre et la nature des périodiques lus par les élèves.

° Amener les élèves à réfléchir sur la place qu'occupe la lecture des périodiques dans leur vie et sur l'intérêt que de telles publications peuvent présenter (objectivation).

(3) ° Présenter le projet.

(4) ° En groupe, dresser la liste des principaux périodiques disponibles dans la région.

° Apporter plusieurs exemplaires de chacun de ces périodiques.

° En équipes, choisir un périodique dans le but d'en étudier le contenu.

(5) ° En groupe, formuler le projet par écrit et le planifier en tenant compte des étapes de la réalisation.

Réalisation

(1) ° En groupe, faire une liste de tout ce que l'on souhaiterait trouver dans un périodique (journal, magazine, revue); exemples:
- articles d'information,
- articles critiques,
- chroniques,
- horaire de télé et de radio,
- pages sur les arts et les spectacles,
- annonces publicitaires,
- petites annonces,
- etc.

Note: Les élèves forts pourraient exécuter cette étape du projet d'abord en équipes et l'on pourrait, ensuite, faire une liste commune pour la classe.

(2) • En équipes, lire plusieurs numéros du périodique choisi.

• En classer les articles selon les rubriques établies à la phase (1).

• Faire une analyse plus ou moins fine des articles du périodique; par exemple, au lieu de simplement noter qu'il y a quatre articles qui traitent de spectacles, on peut préciser si ces spectacles intéressent les jeunes, s'ils sont présentés dans la région, etc.

• Réfléchir à la question: ce périodique serait-il intéressant pour la classe? Pourquoi?

• Nommer un porte-parole et présenter l'analyse sous forme d'exposé oral informatif (1er objectif de communication orale).

(3) • En équipes, préparer une discussion sur le thème: lesquels des périodiques seraient les plus intéressants pour la classe?

• Formuler la thèse et les données (cf. p. 30-31).

• Trouver les arguments; prévoir les objections et les réfutations éventuelles.

• Simuler la discussion entre membres d'une même équipe; faire une objectivation en réfléchissant sur la valeur des divers arguments (faits, exemples, principes, références) et sur leur présentation (cf.p. 32-33: les adverbes, les conjonctions, la construction des phrases, les mots ou expressions propres au discours argumentatif) (objectivation).

(4) • En groupe, préciser les modalités de présentation de la discussion: deux élèves pourraient être les porte-parole de chaque équipe à la discussion et les autres pourraient y assister en tant qu'observateurs ou observatrices pour aider les premiers à objectiver leur travail.

(5) • Faire la discussion devant la classe (3e objectif de communication orale).

• En groupe, faire un sommaire des résultats de la discussion; au besoin, voter pour le ou les périodiques auxquels la classe voudrait s'abonner.

• Objectiver la discussion du point de vue de la valeur des arguments et de leur présentation avec l'aide des observateurs et observatrices (objectivation).

(6) • Écrire aux périodiques sélectionnés pour s'informer du tarif des abonnements de groupes scolaires; se renseigner également sur la

possibilité d'obtenir des numéros périmés (2e objectif d'écriture).

Note: Chaque équipe pourrait écrire une lettre et, après une analyse de la forme et du contenu faite par le groupe (cf. p. 25), la plus conforme aux normes d'une lettre d'affaires pourrait être expédiée aux périodiques. On pourrait aussi apprendre, à cette occasion, à présenter une enveloppe.

(7) * En groupe, objectiver l'ensemble du projet du point de vue des habiletés à produire un discours informatif et un discours argumentatif (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation à la phase 2 de la sensibilisation et aux phases 3, 5, 6 et 7 de la réalisation.

Évaluation

- Phase 2: 1er objectif de communication orale
- Phase 5: 3e objectif de communication orale
- Phase 6: 2e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

- Des exemplaires des périodiques (journaux, magazines, revues) disponibles dans la région, incluant les périodiques périmés.
- Cajolet-Laganière, Hélène, Le français au bureau, Cahiers de l'Office de la langue française, deuxième édition revue et augmentée, Office de la langue française, Québec, 1982.
  Ce livre présente, entre autres, des modèles de lettres d'affaires, des modèles d'adresses et du vocabulaire technique; il traite également de certains problèmes courants de la langue écrite dans la correspondance d'affaires.

5.4.3 J'AI LE PLAISIR DE VOUS PRÉSENTER...

DESCRIPTION

Produit

Simuler des entrevues avec des vedettes québécoises du spectacle ou du sport.

Contexte

Pour souligner le caractère original de la culture artistique québécoise, de source à la fois canadienne, française et américaine, et pour faire connaître des vedettes sportives du Québec, simuler des entrevues devant un public d'invités.

OBJECTIFS

- 1er objectif de communication orale (p. 23)
  Faire un exposé oral à caractère informatif visant à expliquer un événement:
  - présenter le sujet de son exposé;
  - préciser les aspects abordés;
  - donner les informations sur les aspects choisis;
  - spécifier comment les informations trouvées ont modifié ou renforcé son opinion sur l'événement.

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur une personne:
  - présenter le sujet traité;
  - exprimer son opinion sur la personne;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion;
  - réfuter ou discuter les arguments éventuels;
  - exprimer ses sentiments;
  - tenir compte des lecteurs ou des lectrices.

- 1er objectif d'écoute (p. 17)
  Démontre. sa compréhension d'un document à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à une personne:
  - identifier le sujet traité;
  - identifier les informations données;
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - dégager du document ce qui est spécifique à la culture québécoise et ce qui rejoint l'universel;
  - discuter des valeurs véhiculées.

• 2e objectif d'écriture (p. 24)
Produire un texte à caractère informatif visant à demander des renseignements relatifs à une personne:
- s'identifier;
- formuler l'objet de sa demande;
- préciser le but de sa demande;
- exprimer sa préférence pour un ou plusieurs aspects de la personne;
- tenir compte des lecteurs ou lectrices.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) • Partir autant que possible d'un fait d'actualité susceptible d'être connu des élèves: remise d'un trophée, apparition d'une vedette québécoise à la télévision américaine ou anglaise, etc.; commenter ce fait ou un article de journal qui lui est consacré.

• Consulter les horaires de télé: suggérer aux élèves de regarder des émissions de variétés (ex.: Les Beaux Dimanches, Showbizz, Plein Son); discuter de ces émissions en groupe; faire des rapprochements avec des émissions connues des élèves.

• Apporter en classe des magazines, des revues, des articles de journaux qui traitent des vedettes québécoises du spectacle ou du sport; les faire lire, les commenter en groupe.

• Présenter des photos de vedettes ou des articles sur des vedettes québécoises connues internationalement (ex.: Ginette Reno, Fabienne Thibeault, Geneviève Bujold, Carole Laure, André Viger, Patrick Roy, etc.); s'il s'agit de vedettes de la chanson, présenter une chanson de chaque vedette (en 86, Ils s'aiment de D. Lavoie et Question de feeling chanté par F. Thibeault et Richard Cocciante auraient été deux bons exemples).

• Demander aux élèves de faire un retour sur les documents vus afin qu'ils puissent réfléchir sur leur connaissance du monde artistique ou sportif québécois et sur leurs attitudes vis-à-vis de ce monde (objectivation).

(2) • Présenter le projet aux élèves.

(3) • Les partager en équipes et leur laisser choisir un domaine du spectacle qui les intéresse: chanson, musique, danse, cinéma, sport, etc.

(4) • En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation

(1) * En équipes, rechercher des documents sur les vedettes du type de spectacle ou du sport choisi plus haut; par exemple, si la chanson rock intéresse l'équipe, trouver des articles de journaux, des paroles de chanson, des disques, des photos, etc. de vedettes québécoises du rock.

* Faire un compte rendu oral des documents trouvés; s'il y a des documents audiovisuels, en présenter des extraits (1er objectif de communication orale).

* En groupe, objectiver l'ensemble des présentations du point de vue du contenu des documents présentés et du point de vue de la forme du discours informatif oral (cf. p. 23-25)

(2) * En équipes, parmi les documents trouvés, retenir ceux qui traitent d'une seule vedette.

* Se documenter davantage sur elle; faire des échanges de documents avec des camarades de classe.

* Découper des photos de cette vedette.

* Rédiger un texte à caractère expressif destiné à un journal scolaire (3e objectif d'écriture).

* Relire son texte: se demander s'il rend bien sa pensée et si sa forme respecte bien le discours expressif (cf. p. 27-28); consulter le dictionnaire au besoin; demander l'aide de l'enseignant, de l'enseignante ou de camarades de classe (objectivation).

* Garder le texte avec les photos.

(3) * En équipes, préparer un questionnaire à caractère informatif en vue de simuler une entrevue avec la vedette (les questions seront faites en fonction du contenu d'apprentissage du 1er objectif d'écoute).

Note à propos des valeurs:
Les valeurs d'une personne s'expriment par le sujet dont elle traite, par sa manière de le traiter (son point de vue), par le langage utilisé, par son comportement vis-à-vis de l'interviewer et par des éléments comme les gestes, la tenue, le regard, la physionomie, etc.

* Se partager les rôles: celui de la vedette, celui des journalistes.

° Pratiquer l'entrevue pour la rendre la plus vraisemblable possible; filmer l'entrevue ou, à défaut, l'enregistrer pour s'observer et s'améliorer dans la simulation de la vedette (objectivation).

(4) ° En équipes, rédiger une grille d'écoute que les élèves de la classe devront compléter pendant l'entrevue présentée par chaque équipe.

La grille pourrait porter sur les éléments suivants:
- nom de la vedette;
- domaine où elle s'illustre;
- âge approximatif;
- faits importants de sa carrière;
- valeurs privilégiées.

(5) ° Pour l'ensemble de la classe, en groupe, décider d'un ordre de présentation des entrevues.

° Inviter des spectateurs (élèves d'une autre classe, parents, professeurs, etc.).

(6) ° Simuler l'entrevue; si possible, en guise d'introduction, présenter des extraits de documents authentiques pour faire connaître chaque vedette (ex.: extrait de disque, de téléroman, d'émission sportive, lecture d'un article critique).

° Après chaque entrevue, individuellement, compléter la grille d'écoute et la corriger (1er objectif d'écoute).

° En groupe, objectiver chaque entrevue surtout du point de vue des valeurs transmises par la simulation (objectivation).

(7) ° Après les entrevues, rassembler tous les articles, rédigés à l'étape 2, dans un journal de classe.

° Faire choisir le meilleur article et le faire publier dans le journal de l'école ou dans un journal local.

(8) ° En équipes, écrire à diverses sources (postes de radio ou de télé, journal, magazines, etc.) pour demander des renseignements sur une ou sur des vedettes ou pour inviter des gens du spectacle ou du sport à une véritable entrevue (2e objectif d'écriture).

(9) ° En groupe, objectiver l'ensemble du projet en se demandant ce qu'il a permis d'apprendre sur les vedettes québécoises et sur leurs valeurs; rattacher cet apprentissage à ce qui est connu des vedettes américaines, canadiennes, européennes, etc. (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation à la 1re phase de la sensibilisation et aux phases 2, 3, 6 et 9 de la réalisation.

Évaluation

Elle porte sur la réalisation du projet.

- Phase 1: 1er objectif de communication orale
- Phase 2: 3e objectif d'écriture
- Phase 6: 1er objectif d'écoute
- Phase 8: 2e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. Toutes les émissions de radio ou de télévision qui présentent des vedettes du spectacle ou qui traitent de telles vedettes.
Exemples:
  - Les Beaux Dimanches, à Radio-Canada.
  - Showbiss, au réseau T.V.A.
  - Plein Son, à Radio-Québec.
  - Champs Élysées, à T.V.F.Q.

. Toutes les émissions de radio ou de télévision qui présentent des vedettes du sport ou qui en traitent.
Exemples:
  - Univers des sports, à Radio-Canada.
  - Sport mag, au réseau T.V.A.

. Des articles de journaux, de revues, de magazines, etc.
Exemples:
  - Allure, mai 86, entrevue avec Andrée Lachapelle: la carrière de cette artiste du théâtre à l'air fragile mais à la forte personnalité.
  - Madame au foyer, mai 86, entrevue avec Patricia Nolin: vedette du théâtre et de la télévision, cette comédienne se définit comme une marginale et une anticonformiste; ses réflexions soulignent la problématique de l'artiste québécoise parfois débordée de travail et parfois complètement désoeuvrée.

- Madame au foyer, septembre 86, quelques visages de Louise Portal, comédienne et rockeuse, présentés en quelques lignes.
- Vidéo-Presse, décembre 1981, article bien documenté sur François Dompierre, compositeur publié chez Deutsche Grammophone, joué par l'Orchestre symphonique de Montréal et auteur de plusieurs oeuvres populaires.
- Québec Rock, mai 86, Luc Plamondon, l'un des plus célèbres parolliers de la chanson québécoise et française.
- L'actualité, mai 86, André-Philippe Gagnon: imitateur aussi génial qu'il est beau et charmant.
- L'actualité, septembre 86, ce numéro est entièrement consacré à "75 Québécois de moins de 40 ans qui préparent le XXI^{e} siècle". Parmi ces Québécois, il y a le pianiste Louis Lortie; l'écuyer Mario Deslauriers, vainqueur de la Coupe du monde en 1984; la comédienne Mireille Deyglun; le marathonien André Viger; la chanteuse rock Joe Bocan; le comédien Serge Dupire, du film Le matou; la cinéaste Léa Pool, auteure de La femme de l'hôtel et de Anne Trister, etc.
- La Presse: voir l'article de Jean Beaunoyer sur Luc Plamondon cité dans le projet Chansons d'ici.

. Les bibliothèques publiques et les pages sportives des journaux constituent de bonnes sources de renseignements surtout en ce qui concerne les vedettes très connues.

5.4.4 ACHETER SANS SE FAIRE AVOIR

DESCRIPTION

Produit

Préparer des tableaux comparatifs de la publicité écrite et des informations objectives sur un produit.

Contexte

Exposer ces tableaux, dans un endroit passant de l'école, dans le cadre d'une journée consacrée à la consommation ou lors de la journée culturelle en français afin d'éveiller l'esprit critique des élèves face à la publicité.

OBJECTIFS

- 4e objectif de lecture (p. 20)
  Démontrer sa compréhension d'un texte à caractère incitatif visant à faire connaître un produit:
  - identifier le sujet traité;
  - identifier l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice;
  - résumer l'essentiel du message;
  - expliquer, s'il y a lieu, les effets de style (jeux de mots, création de mots nouveaux, etc.);
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - discuter des valeurs véhiculées;
  - déduire à partir des informations fournies à quel genre de public l'émetteur ou l'émettrice s'adresse;
  - évaluer le texte lu en le comparant à des textes de même nature.

- 1er objectif de lecture (p. 19)
  Démontrer sa compréhension d'un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à un événement:
  - identifier le sujet traité;
  - résumer les principaux renseignements fournis.

- 4e objectif d'écoute (p. 18)
  Démontrer sa compréhension d'un document à caractère incitatif visant à faire connaître un produit:
  - identifier l'émetteur, l'émettrice ou la source;
  - identifier l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice;
  - expliquer, s'il y a lieu, les effets de style (jeux de mots, création de mots nouveaux, etc.);
  - identifier les valeurs véhiculées;
  - déduire des informations fournies et de leur présentation, à quel genre de public l'émetteur ou l'émettrice s'adresse.

• 4e objectif d'écriture (p. 24)
Produire un court texte à caractère ludique visant à exprimer son imagination ou à montrer son sens de l'humour:
- s'exprimer librement sur le mode fantaisiste, à propos d'un événement ou d'une personne, en disposant ses idées suivant un plan personnel.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) • Demander aux élèves quels sont ceux qui rêvent de s'acheter un système de son, une guitare, une bicyclette ou d'autres objets plus ou moins coûteux.

• Faire faire une liste de ces objets.

• Regrouper les élèves en fonction des objets qu'ils voudraient acheter.

(2) • Présenter le projet.

(3) • En groupe, formuler le projet par écrit et planifier les étapes de sa réalisation.

Réalisation

(1) • Individuellement, recueillir de la publicité écrite sur l'objet choisi; cette publicité peut provenir de dépliants ou de cahiers distribués de porte en porte ou disponibles dans les magasins, de journaux, de magazines, etc.

• En équipes, préparer un exposé oral sur les stratégies langagières utilisées dans la publicité choisie (cf. p. 35-37); analyser également, si possible, les stratégies psychologiques (4e objectif de lecture).

Note: L'enseignant ou l'enseignante devrait faire découvrir ces stratégies aux élèves avant de leur donner le travail à faire; il ou elle pourrait également faire réfléchir les élèves sur les stratégies psychologiques employées par la publicité (cf. l'article de Patrick Charaudeau cité dans les références spécifiques, chap. 4).

• Faire répartir le travail entre les membres de chaque équipe; certains élèves pourraient faire l'exposé et d'autres pourraient observer leurs camarades.

• En équipes, s'entraîner à faire l'exposé oral; revenir sur son analyse, l'améliorer; soigner la prononciation, le débit, les accents toniques et expressifs (objectivation).

° Présenter l'exposé oral à la classe.

° Lorsque tous les exposés auront été présentés, en équipes, faire un retour sur son travail: se demander s'il rend bien tous les aspects des annonces publicitaires et dans quelle forme de langage (objectivation).

(2) ° Apporter en classe le plus d'exemplaires possible du magazine Protégez-vous; en équipes, rechercher un article qui correspond au type d'objets choisis; au besoin, modifier plus ou moins son sujet en fonction de l'article disponible.

° Lire l'article individuellement; en noter les idées principales.

° Comparer sa compréhension de l'article à celle de ses camarades d'équipe; réviser ou ajuster son interprétation (objectivation).

(3) ° En équipes, choisir un des messages présentés au point (1) ou un autre message.

° Le reproduire sur une affiche (ex.: un carton de couleur) en soulignant les idées qui sont traitées dans l'article de Protégez-vous.

° Reproduire, en parallèle, sur l'affiche, les passages de cet article qui précisent, complètent, nuancent ou contredisent le texte publicitaire (1er objectif de lecture).

° Préparer une grille d'écoute portant sur le contenu de l'affiche (4e objectif d'écoute).

La grille pourrait tenir compte des éléments suivants:
- produit annoncé;
- principales stratégies langagières utilisées;
- valeur de l'image;
- caractéristiques des produits mises en valeur par l'annonce publicitaire;
- restrictions/mises en garde faites dans l'article de Protégez-vous.

(4) ° En groupe, décider de l'ordre de présentation des tableaux pour la classe.

(5) ° En équipes, choisir l'élève qui va présenter le travail.

° S'entraîner devant ses coéquipiers; tenir compte de leurs remarques pour améliorer son exposé du point de vue de la phonétique, du débit, des accents toniques et expressifs (objectivation).

° Présenter chaque tableau oralement à la classe (1er objectif de lecture).

(6) * Individuellement, compléter les grilles d'écoute au fur et à mesure que les présentations sont faites; les corriger (4e objectif d'écoute).

(7) * En groupe, revenir sur l'ensemble du travail: analyser la présentation de chaque équipe, en souligner les points faibles et les points forts du point de vue du fond et de la forme (objectivation).

* Revenir aux élèves qui rêvaient d'acheter un objet et leur demander leur opinion sur le projet et sur leur désir d'acheter ou non le produit dont ils rêvaient (objectivation).

(8) * Présenter aux élèves des bandes dessinées sur les avatars causés par certains produits non conformes à la publicité qui en est faite.

* En groupe, analyser l'aspect ludique.

* En équipes, rédiger un texte ludique (bande dessinée, caricature, poème, lettres, etc.) mettant en scène un élève ou une élève de la classe en possession de l'objet de ses rêves (4e objectif d'écriture).

* Polycopier les textes des élèves et les distribuer à la classe.

* Les commenter en groupe (objectivation) et attribuer un prix à la création la plus drôle.

Objectivation

Faire l'objectivation aux phases 1, 2, 5, 7 et 8 de la réalisation.

Évaluation

- Phase 1: 4e objectif de lecture
- Phase 5: 1er objectif de lecture
- Phase 6: 4e objectif d'écoute
- Phase 8: 4e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. Des messages publicitaires écrits.

. Des exemplaires du magazine Protégez-vous.

Note: . En consultant l'index publié chaque mois dans le magazine, on peut repérer l'article qui intéresse et l'obtenir par le service des abonnements.
Coordonnées: Protéger-vous
531, rue Deslauriers, bureau 222
SAINT-LAURENT, Québec
H4N 1W2

. Chaque numéro de novembre du magazine présente une évaluation des jouets classés par groupe d'âge. Pour les adolescents, on y analyse principalement des livres.

. Charaudeau, Patrick, "Le discours propagandiste", Le français dans le monde, n° 182, p. 100-103.
Cet article est déjà cité dans les références spécifiques au chapitre 4 de ce guide: pour l'enseignant et l'enseignante, il constitue une source précieuse de réflexion sur les messages publicitaires et les messages politiques.

. Des bandes dessinées sur la publicité trompeuse.
Exemples:
Protéger-vous - déc. 83: la fourrure synthétique qui perd ses poils.
- déc. 81: la distillation de la soupe instantanée.
- mai 85: l'objet électronique dont on ne sait que faire.
- déc. 85: les gommes "stoplà" ou comment se débarrasser de la cigarette en se rendant malade.

5.4.3 CHANSONS D'ICI

DESCRIPTION

Produit

Préparer un spectacle de chansons québécoises.

Contexte

Pour faire connaître la chanson québécoise, présenter le spectacle à un public d'invités à l'occasion d'une fête (journée culturelle en français, festival de la chanson, visite des parents, etc.).

OBJECTIFS

- 2e objectif d'écoute (p. 17)
  Démontrer sa compréhension d'une oeuvre littéraire:
  - préciser le sujet traité;
  - identifier les principaux personnages;
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - donner une appréciation personnelle de l'oeuvre en tant que significative de la culture québécoise;
  - analyser les principaux thèmes abordés dans l'oeuvre;
  - évaluer l'oeuvre en se référant à des oeuvres semblables.

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur un événement:
  - présenter le sujet traité;
  - faire mention du fait qui a suscité les sentiments ou l'opinion;
  - exprimer son opinion sur l'événement;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - exprimer ses sentiments;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité).

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Faire entendre aux élèves plusieurs chansons québécoises comme musique de fond pendant qu'ils travaillent.

* Faire relever les titres des émissions de variétés à la télévision; les regarder; en discuter.

* Écouter avec les élèves le poste CKOI-FM 97 ou CIEL-MF 98,5; commenter les chansons entendues; faire des rapprochements avec des chansons de différents pays.

* Si c'est possible, faire entendre des entrevues avec des auteurs-compositeurs ou des interprètes québécois.

(2) * Choisir quelques chansons québécoises des années 60-80; ces chansons devront couvrir plusieurs styles: chansons poétiques, populaires, rock, jazz et aussi des chansons humoristiques.

* Travailler ces chansons, en groupe, en suivant l'une ou l'autre des deux méthodes expliquées ci-dessous:

1re méthode: Pour une chanson peu connue

1re écoute: Sans avoir donné le titre, ni le nom de l'interprète, ni le texte:

- sensibiliser les élèves à l'atmosphère de la chanson;
- faire repérer l'alternance des couplets et des refrains;
- faire faire des hypothèses sur le qui, le où, le quoi.

2e écoute:
- Faire compléter une grille d'écoute portant sur le qui, le où, le quoi, couplet par couplet;
- faire faire des hypothèses sur le thème principal de la chanson; écrire au tableau tous les mots de la chanson qui viennent à l'esprit.

3e écoute:
- Faire relever les mots clés de la chanson;
- faire vérifier les hypothèses sur le thème;
- distribuer le texte de la chanson;
- faire trouver d'autres oeuvres de la littérature mondiale (romans, pièces de théâtre, poèmes, chansons, etc.) qui traitent du même thème; comparer une de ces oeuvres à la chanson étudiée.

2e méthode: Pour une chanson connue

1re écoute: Sans avoir donné ni le titre, ni le nom de l'interprète, ni le texte:

. faire entendre plusieurs extraits de 2-3 secondes;

. faire identifier le chanteur ou le titre;

. faire dire quelques paroles ou fredonner une ou plusieurs phrases musicales de la chanson.

2e écoute: . Faire travailler sur le contenu du texte et sur la musique si possible;

. faire compléter une grille d'écoute élaborée pour rendre compte de la chanson: personnages, mots clés, thèmes, matériel sonore (orchestre, un ou plusieurs instruments, choeur a cappella, etc.), lieu, moment.

3e écoute: . Faire reconstituer le texte de la chanson à l'aide d'un texte à trous ou sans aucune aide;

. faire comparer l'interprétation [accompagnements musicaux, timbre des voix, rythme, inflexions de la voix (pauses, mots accentués, ralentissement du rythme, etc.)] à une autre interprétation;

. faire donner son appréciation personnelle de l'oeuvre en tant que significative de la culture québécoise.

* Faire faire un retour sur l'activité pour s'interroger sur ses attitudes vis-à-vis de la chanson québécoise et pour souligner la variété de ses formes et de ses sources d'inspiration (objectivation).

(3) * Utiliser une ou deux chansons pour vérifier la compréhension à l'écoute.

(4) * Présenter le projet.

(5) * Regrouper les élèves en équipes; choisir une chanson ou un interprète ou un compositeur.

* En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation

(1) * En équipes, fixer son choix définitif sur une chanson et sur son interprète.

° Reconstituer les paroles de cette chanson.

° Chercher des renseignements sur l'interprète.

° En équipes, préparer l'explication de la chanson en s'inspirant de la 1re ou de la 2e méthode exposée à l'étape de la sensibilisation (2e objectif d'écoute).

° Faire un retour sur cette préparation pour en approfondir la composante socioculturelle; se rappeler comment se traduisent les valeurs (voir le projet J'ai le plaisir de vous présenter...) (objectivation).

(2) ° Faire répartir le travail parmi les membres de l'équipe: certaine pourront expliquer la chanson à la classe; d'autres pourront préparer et présenter le spectacle.

° En groupe, décider d'un ordre de présentation des explications des chansons pour toute la classe.

(3) ° Expliquer les chansons (2e objectif d'écoute).

° Faire un retour sur son explication: démarche suivie, compréhension et interprétation des thèmes, des personnages, des valeurs véhiculées et clarté de son exposé (objectivation).

(4) ° En équipes, préparer le spectacle: il pourrait être fait, par exemple, de montages audiovisuels, d'imitations avec synchronisation labiale, d'interprétations personnelles, de vidéoclips réalisés par les élèves.

° S'entraîner pour le spectacle devant les membres de son équipe.

° Faire une ou plusieurs répétitions générales devant le groupe en confiant à certains élèves le rôle de critiques.

° Objectiver son habileté à présenter la chanson (objectivation).

° En groupe, faire la publicité pour le spectacle au moyen de l'interphone, d'affiches ou de lettres circulaires.

(5) ° Présenter le spectacle.

° Individuellement, en rédiger une critique (3e objectif d'écriture).

° Faire lire cette critique par des camarades de classe; en préciser les idées; en corriger le style (objectivation).

° Publier quelques critiques dans le journal de la classe ou dans le journal de l'école.

On pourrait consacrer un numéro entier du journal de classe à ce spectacle: éditorial pour expliquer le but de l'activité, nouvelles pour rapporter les préparatifs, caricatures de certains événements plus ou moins drôles, photos, critiques des élèves et aussi d'invités sous formes d'entrevues, etc.

(6) ° En groupe, objectiver l'ensemble du projet en réfléchissant aux connaissances qu'il a permis d'acquérir et à l'influence qu'il a eue sur ses attitudes vis-à-vis de la culture québécoise d'expression française (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation pendant la 2e, la 3e phase de la sensibilisation et pendant les 1re, 3e, 4e, 5e et 6e phases de la réalisation.

Évaluation

Elle se fait pendant la sensibilisation.

• Phase 3: 2e objectif d'écoute

Elle a également lieu pendant la réalisation.

• Phase 3: 2e objectif d'écoute

• Phase 5: 3e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. Des chansons québécoises des années 60-80.

- Dans la collection Chansons d'aujourd'hui, Seghers a publié, il y a quelques années, une anthologie des chansons de Félix Leclerc et une autre des chansons de Gilles Vigneault; ces anthologies sont précédées d'une étude portant sur les deux auteurs.

- Dans la collection Mon pays, mes chansons, Lemeac a publié des chansons de J.-P. Ferland, J. Blanchet, C. Desrochers, C. Léveillée, R. Charlebois et C. Gagnon, E. Butler, P. Calvé, G. Dor, etc.

- Dans la collection Musique et chansons, il y a
. F. Leclerc, C. Léveillée et J.-P. Ferland (1978),

. Paul Piché et Manuel Brault (1978),
. etc.

- Dubois, Claude, Sortie Dubois, Mont St-Hilaire, Collection Chant de mon pays, 1982.

- Reno, Ginette, Ses grands succès, Toronto, Les Éditions Cantaloupe inc., 1981.

- Vigneault, Gilles, Album de chansons, Montréal, Les Éditions du Vent qui vire, vol. 2, 1982.

Ces ouvrages sont disponibles dans les bibliothèques publiques.

. Des entrevues avec des artistes de la chanson québécoise ou des articles sur eux.

Exemples:

- Québec français, mai 82, consacre un numéro à la chanson française et québécoise, à l'étude de ses principaux thèmes, dont le pays, et auteurs. On y retrouve également une entrevue avec Sylvain Lelièvre.

- Beaunoyer, Jean, "Jean-Pierre Ferland: Androgyne aura été mon dernier album", La Presse, 23 août 1986.
Un article sur cet auteur-interprète qui préfère maintenant lancer les autres à Radio-Canada et à Radio-Québec.

- Beaunoyer, Jean, "Luc Plamondon: Prendre le large, enfin!", La Presse, 28 décembre 1985.
Compte rendu d'une entrevue avec l'un des trois plus grands auteurs de chansons de la francophonie. Réflexions sur la difficulté de vivre au Québec comme auteur et réflexions sur les influences subies et les rapports de l'auteur avec certains de ses interprètes dont D. Dufresne.

- Beaunoyer, Jean, "Daniel Lavoie: J'ai foncé, ouvert des portes", La Presse, 5 octobre 1985.
La ténacité d'un auteur-interprète récompensée, après 15 ans de travail, par le succès de la chanson "Ils s'aiment".

- Bertin, Jacques, Le roi heureux, Paris, Éditions Arléa, 1987.
Il s'agit de la première biographie autorisée de F. Leclerc. L'auteur y retrace les principales étapes de la vie et de la carrière de l'artiste.

- Normand, Pascal, La chanson québécoise: miroir d'un peuple, Montréal, France-Amérique, 1981.
Présentation, sous forme d'entrevues réalisées par l'auteur lui-même, d'interprètes-compositeurs dont F. Leclerc, G. Vigneault,

R. Charlebois, J. Michel, L. Plamondon, F. Thibeault, M. Rivard, D. Tell, etc. L'auteur reproduit les paroles d'une chanson de chaque artiste interviewé. Une cassette a également été produite pour accompagner le livre.

- Portelli, Rose-Marie, Fabienne Thibeault... coeur voyageur, Paris, Plasma, 1984.
Les plus importantes étapes de sa vie et de sa carrière présentées par l'auteure et Fabienne Thibeault elle-même.
Des textes de chansons écrites par elle ou par d'autres dont Gilles Vigneault et Luc Plamondon (Le monde est stone, Les uns contre les autres, etc.).

. Des films et des cassettes de l'O.N.F.

- Je chante pour ... montage de chansons et de propos de Gilles Vigneault.

- Les chansons contemporaines de C. Léveillée, J.-P. Ferland, C. Gauthier, C. Dubois, etc.
Présentation de chansons des années 70.
Pour obtenir des films de l'O.N.F., il faut d'abord se procurer le catalogue (3 $) et les commander, au moyen d'un code, par téléphone ou par lettre.

- Moche Muzik: présentation de chansons québécoises par leurs auteurs. Il y a Michel Rivard, Paul Piché, Claude Dubois, Richard Séguin, Rock et Belles Oreilles. Le groupe assure les enchaînements entre chaque chanson.

- Québec Soft (La musique adoucit les moeurs): entrevue sur la chanson française et américaine avec des vedettes comme Luc Plamondon, François Dompierre, The Box, etc.

Les vidéocassettes peuvent être louées de l'O.N.F. pour 2 $ par jour.
Coordonnées: O.N.F.
Complexe Guy-Favreau
200, boul. Dorchester Ouest, bureau 102
Montréal, Québec
H2Z 1X4
Tél.: (514) 283-4823

. Les horaires de la télévision.

- Voir le projet J'ai le plaisir de vous présenter...

. Un appareil de radio.

. Des disques et des cassettes.

5.4.6 L'ACTUALITÉ AUX MULTIPLES VISAGES

DESCRIPTION

Produit

En s'inspirant de l'actualité locale, régionale, provinciale, nationale ou internationale, écrire des articles de journaux et réaliser une émission de radio ou de télévision.

Contexte

Publier les articles dans un journal de classe et présenter l'émission de radio ou de télévision à un public d'invités à l'occasion de la journée culturelle en français.

OBJECTIFS

- 1er objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à un événement:
  - présenter le sujet traité;
  - donner les renseignements sur les aspects abordés.

- 1er objectif d'écoute (p. 17)
  Participer à une discussion au cours de laquelle l'élève exprimera son opinion sur un thème ou un problème contemporain:
  - présenter le sujet de la discussion;
  - donner son interprétation du thème ou du problème;
  - identifier les éléments sur lesquels il ou elle fonde son opinion;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - réfuter, s'il y a lieu, certains arguments présentés par les membres du groupe.

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur un événement:
  - présenter le sujet traité;
  - faire mention du fait qui a suscité les impressions ou l'opinion;
  - exprimer son opinion sur l'événement;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - réfuter ou discuter les arguments éventuels;
  - exprimer ses sentiments;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité).

• 4e objectif d'écriture (p. 24)
Produire un court texte à caractère ludique visant à exprimer son imagination ou à montrer son sens de l'humour:
- s'exprimer librement sur le mode fantaisiste à propos d'un événement ou d'une personne en disposant ses idées suivant un plan personnel.

• 1er objectif d'écoute (p. 17)
Démontrer sa compréhension d'un document à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à un événement:
- identifier le sujet traité;
- identifier les informations données.

• 1er, 2e ou 3e objectif de communication orale (p. 23)
Faire un exposé à caractère informatif visant à expliquer un événement:
- présenter le sujet de son exposé;
- préciser les aspects qui seront abordés;
- donner les informations sur les aspects choisis.

Faire un exposé à caractère expressif visant à donner son opinion sur un événement:
- présenter son sujet;
- justifier le choix de son sujet;
- expliquer le sujet de son exposé;
- exprimer son opinion sur l'événement;
- présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références).

Participer à une discussion au cours de laquelle l'élève exprimera son opinion sur un thème ou un problème contemporain:
- présenter le sujet de la discussion;
- donner son interprétation du thème ou du problème;
- identifier les éléments sur lesquels il ou elle fonde son opinion;
- présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
- réfuter, s'il y a lieu, certains arguments présentés par les membres du groupe.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Apporter des numéros de plusieurs journaux en classe.

* Répartir les élèves en équipes; distribuer les journaux au hasard.

° Demander aux élèves de trouver les principales composantes d'un journal et leurs caractéristiques; ex.: la une, les divers cahiers, l'éditorial, les rubriques, les chroniques, les annonces publicitaires, les cahiers spéciaux, le courrier des lecteurs, etc.

° Faire une mise en commun des renseignements trouvés; corriger les erreurs, s'il y en a, et compléter les réponses.

(2) ° Faire lire silencieusement trois ou quatre articles d'information politique, sociale, économique, artistique, sportive, etc., représentant divers genres journalistiques.

° Faire une mise en commun des informations lues et du traitement subi par ces informations; au tableau, classer les titres des articles lus en trois colonnes et préciser leur genre:
- l'information rapportée: nouvelle, reportage, compte rendu, interview;
- l'information expliquée: analyse, enquête, chronique spécialisée;
- l'information commentée: éditorial, critique, bloc-notes, billet, caricature, chronique d'opinion.

(3) ° En groupe, lire et analyser plusieurs nouvelles afin d'en dégager la structure et le ton.

Note: La nouvelle vise à informer d'une façon simple, précise, concise et objective. Elle rapporte les faits par ordre d'importance décroissant: le titre répond aux questions qui et quoi; le 1er paragraphe répond aux questions qui, quoi, quand, où; les paragraphes qui suivent répondent souvent aux questions pourquoi et comment (cf. Guide du maître pour l'utilisation du journal en classe, les particularités des journaux quotidiens, p. 11).

(4) ° Faire lire la page des lecteurs; préciser ce qu'on y trouve: des lettres des lecteurs traitant d'un ou de plusieurs sujets et, parfois, des dessins humoristiques ou des photos.

° Faire lire quelques lettres, en analyser le genre; ce sont des lettres d'opinion: préciser l'opinion émise, relever les mots qui la traduisent.

(5) ° Faire relever, dans le journal, tous les articles ludiques: nouvelles amusantes, caricatures, bandes dessinées, horoscope, etc.

° Faire lire quelques articles; en groupe, analyser l'humour de ces articles.

(6) * En groupe, revenir sur les trois genres d'articles analysés: la nouvelle, la lettre d'opinion, le texte ludique; en préciser les principales caractéristiques (objectivation).

(7) * Présenter le projet.

(8) * En équipes, choisir un événement qui intéresse. Il peut s'agir d'un événement politique, social, artistique, économique, sportif, scientifique; il peut être local, régional, provincial, national ou international.

(9) * En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les diverses étapes.

Réalisation

(1) * En équipes, trouver des articles qui traitent de l'événement choisi en le rapportant, en l'analysant et en le commentant.

* Les lire silencieusement.

* Préparer un article de journal rendant compte de l'événement sous forme de nouvelle (1er objectif d'écriture).

* Revenir sur son texte et voir à ce qu'il réponde bien aux questions <u>qui</u>, <u>quoi</u>, <u>quand</u>, <u>où</u>, <u>comment</u>, <u>pourquoi</u> (objectivation).

* Dans chaque équipe, choisir un porte-parole pour présenter le texte oralement à la classe.

* Écouter la présentation de chaque équipe; au besoin, poser des questions pour obtenir des éclaircissements sur l'événement rapporté.

(2) * En groupe, choisir quelques événements qui ont semblé intéresser les élèves.

* Faire résumer ces événements par les équipes (1er objectif d'écoute).

* En équipes, nommer un porte-parole pour faire une présentation orale des résumés; procéder de la façon suivante:

. présenter l'un après l'autre les résumés qui se rapportent au même événement;
. comparer ces résumés entre eux du point de vue de leur contenu (<u>qui</u>, <u>quoi</u>, <u>quand</u>, <u>où</u>, <u>comment</u>, <u>pourquoi</u>);
. demander à l'équipe qui a présenté l'événement en (1) d'évaluer la justesse des renseignements donnés;
. revenir sur l'ensemble des résumés: objectiver sa qualité d'écoute et sa capacité à rapporter des renseignements entendus (objectivation);

- passer à une autre série de résumés et ainsi de suite jusqu'au dernier événement retenu.

(3) * En équipes, revenir aux articles sélectionnés en (1) ou en trouver d'autres; les lire.

* Se faire une opinion sur l'événement rapporté, analysé ou commenté.

* Individuellement, écrire sur le sujet un texte expressif sous forme de lettre d'opinion (3e objectif d'écriture).

* Revenir sur son texte pour en améliorer la forme (objectivation).

(4) * En équipes, rédiger un texte ludique (poème, bande dessinée, caricature) en s'inspirant d'un événement ou d'une personne (4e objectif d'écriture).

* Objectiver son texte du point de vue de sa forme (syntaxe, morphologie, cohésion, cohérence) (objectivation).

(5) * Publier tous les textes rédigés par les équipes sous forme d'un journal.

* Les faire lire et évaluer par les pairs à l'aide de grilles.

* Faire une mise en commun de l'évaluation; justifier son appréciation (objectivation).

(6) * S'inspirer des événements traités ou d'autres événements pour réaliser une émission de radio ou de télévision (bulletin d'informations, entrevue, reportage, table ronde, émission de type "ligne ouverte", etc.) (1er, 2e ou 3e objectif de communication orale).

* En équipes, choisir l'événement; choisir le type d'émission de radio ou de télé à préparer.

* Planifier les principales étapes du travail de préparation; répartir les rôles parmi les membres de l'équipe.

* Effectuer le travail.

* S'exercer à la présentation de l'émission devant des témoins objectifs (enseignants, parents, élèves de la classe); faire évaluer son habileté à réaliser l'émission; travailler ses points faibles (objectivation).

* En groupe, décider d'un ordre de présentation pour toutes les équipes.

° Présenter le travail réalisé au groupe d'abord, l'objectiver, puis le présenter aux invités.

(7) ° En groupe, objectiver l'ensemble du projet: se demander s'il a permis d'améliorer sa compréhension de certains genres journalistiques, de saisir des distinctions entre le journalisme écrit et le journalisme parlé et d'exploiter certaines de ses habiletés (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation à la 6e phase de la sensibilisation et aux 1re, 2e, 3e, 4e, 5e, 6e et 7e phases de la réalisation.

Évaluation

L'évaluation se fait pendant la réalisation de la tâche:
- Phase 1: 1er objectif d'écriture
- Phase 2: 1er objectif d'écoute
- Phase 3: 3e objectif d'écriture
- Phase 4: 4e objectif d'écriture
- Phase 6: 1er, 2e ou 3e objectif de communication orale

DOCUMENTATION

. Des journaux disponibles dans la région.

. Audet, Francine, Guide du maître pour l'utilisation du journal en classe, Montréal, Association des quotidiens du Québec inc., 1981. Ce dossier, destiné d'abord aux élèves de français, langue maternelle, suggère une foule d'activités qui peuvent être réalisées au primaire et au secondaire.
Pour ce projet, le chapitre Les particularités des journaux quotidiens pourrait être avantageusement consulté parce qu'il précise ce qu'est un journal comme contenant et comme contenu. Les objectifs du journal —informer, servir et divertir— sont illustrés par de nombreux exemples, graphiques et explications. Ainsi, la pyramide renversée, qui rend bien la structure de l'information rapportée, pourrait être utilisée dans ce projet. Ainsi, les explications données sur les principaux genres journalistiques pourraient aider l'enseignant ou l'enseignante à sensibiliser ses élèves au traitement de l'information (2e étape de la sensibilisation).

. Projection et audition de diverses émissions d'information à la télé et à la radio.

Exemples: Montréal ce soir à Radio-Canada
Ici Montréal au réseau T.V.A.
Le point à Radio-Canada
Contrechamp à Radio-Canada
Le grand journal au réseau Quatre Saisons
Présent à l'écoute à la radio de Radio-Canada

5.4.7 JUSTE POUR RIRE

DESCRIPTION

Produit

Se faire une opinion sur le thème suivant: l'humour québécois peut-il être apprécié par tous les gens qui parlent le français?

Contexte

Présenter une discussion sur ce thème devant un public d'invités.

OBJECTIFS

- 2e objectif d'écoute (p. 17)
  Démontrer sa compréhension d'une oeuvre:
  - préciser le sujet traité;
  - identifier les principaux personnages;
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - donner une appréciation personnelle de l'oeuvre en tant que significative de la culture québécoise;
  - analyser les principaux thèmes abordés dans l'oeuvre;
  - expliquer dans quelle mesure et par quels moyens on fait appel à l'émotivité ou aux sentiments du récepteur ou de la réceptrice.

- 3e objectif d'écoute (p. 18)
  Démontrer sa compréhension d'un document à caractère expressif visant à donner des opinions sur une personne ou un événement:
  - identifier le sujet traité;
  - résumer l'essentiel du message;
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - déduire du document ce qu'il révèle de l'émetteur ou de l'émettrice.

- 3e objectif de communication orale (p. 23)
  Participer à une discussion au cours de laquelle l'élève exprimera son opinion sur un thème contemporain:
  - présenter le sujet de la discussion;
  - expliquer son interprétation de l'oeuvre;
  - identifier les éléments sur lesquels on fonde son opinion;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - réfuter, s'il y a lieu, certains arguments présentés par les membres du groupe.

• 1er objectif d'écriture (p. 24)
Produire un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à un événement:
- présenter le sujet traité;
- préciser les aspects qui seront abordés;
- donner les renseignements sur les aspects abordés;
- tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité);
- expliquer dans quelle mesure les renseignements trouvés ont modifié son opinion sur l'événement.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Demander aux élèves de trouver des blagues et les faire raconter en classe. L'enseignant et l'enseignante pourraient eux-mêmes en raconter quelques-unes.

* En groupe, réfléchir à l'humour:

- Tous n'apprécient pas le même genre de blagues, pour de multiples raisons dont la culture personnelle, la culture d'origine, l'âge, etc.

- Les sujets qui font rire varient dans le temps; il y a des modes qui changent suivant les circonstances.

- L'humour a ses victimes et ses tabous.

- Le rire a des aspects physiologiques (on dit qu'il dilate la rate), émotionnels, intellectuels (les mots d'esprit) et sociaux (plus on est de fous, plus on rit); il est indispensable.

- L'humour peut être une forme de dérision; par exemple, certains prennent plaisir à raconter des blagues dans une assemblée trop sérieuse.

- On peut rire des autres, mais aussi de soi-même comme individu (il faut une certaine maturité) ou comme groupe.

- Règle générale, les blagues n'attaquent pas des individus un à un mais elles mettent en scène des stéréotypes; il ne faut donc pas se sentir personnellement diminué par une blague.

- On associe certains peuples à des formes d'humour; exemple: l'humour anglais.

- Les blagues sont une façon de rabaisser ceux qui nous dominent ou les choses qui nous dépassent; par exemple, le petit employé va prendre plaisir à raconter des histoires sur les patrons.

- L'humour peut montrer l'absurdité du comportement humain; par exemple le monologue La mort du boss d'Y. Deschamps.

(2) ° Faire entendre ou lire un ou deux monologues québécois: Y. Deschamps, Ding et Dong, Rock et Belles Oreilles, André-Philippe Gagnon, Pierre Verville.

° En groupe, étudier dans ces monologues, les thèmes, les sources du comique, le langage et le rapport avec les réalités et les valeurs québécoises.

Note: Comme l'a montré l'émission Contrechamp du 24 octobre 86, les sources du comique ont évolué au Québec:
- dans les années 60, les Cyniques faisaient rire avec leurs blagues sur le clergé;
- dans les années 70, les hommes politiques étaient les principales cibles des humoristes comme J.-G. Moreau;
- aujourd'hui, on s'inspire de la vie de tous les jours et des gens ordinaires.

Les valeurs se manifestent dans le contenu du dialogue et dans sa forme. Les thèmes abordés et les points de vue adoptés représentent le contenu. La forme se traduit par le choix des mots et par les procédés de mise en valeur (répétitions, figures de style et gestes, tenue, regards, etc. de l'auteur).

(3) ° Demander que chaque élève écoute ou lise un monologue québécois des auteurs vus ou d'autres auteurs: on en présente régulièrement à la télévision, dans des extraits du festival Juste pour rire; certains monologues moins récents ont été publiés et sont disponibles dans les bibliothèques publiques; d'autres ont été produits sur disque ou sur cassette.

° Faire présenter très sommairement, quelques monologues à la classe:
. l'auteur,
. le sujet,
. un résumé,
. une appréciation.

° En groupe, tirer des conclusions, à partir du travail fait en 2 et en 3, sur la richesse et la variété des monologues québécois et sur leurs rapports avec la culture québécoise (objectivation)

(4) ° Présenter le projet.

(5) ° En équipes, choisir quelques monologues entendus à la télé ou à la radio; en retenir un ou deux.

(6) ° En groupe, formuler le projet par écrit; en planifier les étapes.

Réalisation

(1) ° En équipes, faire une analyse du monologue choisi (2e objectif d'écoute).

° Entre équipes, comparer les analyses qui traitent du même auteur; nuancer sa perception de certains points mentionnés dans sa propre analyse (objectivation).

° Si possible, confronter ses données à des articles de spécialistes.

(2) ° En équipes, préparer une grille d'écoute en fonction du 3e objectif pour rendre compte du monologue présenté.

(3) ° En groupe, décider de l'ordre de présentation des exposés oraux.

(4) ° En équipes, faire entendre le monologue à la classe deux ou trois fois au besoin, à l'aide d'un disque, d'une cassette ou d'une simulation de la vedette par un élève ou une élève; l'expliquer oralement (2e objectif d'écoute).

(5) ° Individuellement, compléter la grille d'écoute (3e objectif d'écoute); la corriger après chaque exposé.

(6) ° Commenter, en groupe, les explications faites par chaque équipe; objectiver son travail du point de vue des explications données sur le sujet, les personnages, les valeurs et les thèmes (objectivation).

(7) ° En équipes, préparer la discussion sur le thème: l'humour québécois peut-il être apprécié par tous les gens qui parlent le français? (3e objectif de communication orale).

° Se préparer à la discussion: donner son interprétation du sujet, trouver des arguments pour et des arguments contre; au besoin, se référer à tous les monologues entendus (cf. p. 28-34).

° Comparer ses idées et sa façon de les exprimer à celles d'une autre équipe pour les clarifier (objectivation).

° Faire répartir le travail entre les membres de chaque équipe: certains pourraient participer à la discussion devant la classe; d'autres pourraient en faire un compte rendu sous forme d'article de journal.

° Faire la discussion (3e objectif de communication orale).

* En groupe, faire un retour sur la discussion: objectiver le déroulement de la discussion (cf. p. 30-31), le lexique (cf. p. 32-33) et les idées exprimées (objectivation).

* Rédiger un compte rendu par équipe (1er objectif d'écriture).

* Afficher les comptes rendus.

* En groupe, faire un retour sur le compte rendu dont la forme doit être celle du discours informatif (cf. p. 23-25) (objectivation) et choisir le meilleur pour le publier dans le journal de la classe.

(8) * En groupe, objectiver l'ensemble du projet et réfléchir sur l'enrichissement qu'il a apporté à la classe surtout du point de vue de la connaissance et de la compréhension de la culture québécoise et de sa propre culture (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation pendant la 3e phase de la sensibilisation et pendant les 1re, 6e, 7e et 8e phases de la réalisation.

Évaluation

L'évaluation se fait pendant la réalisation de la tâche:

- Phase 4: 2e objectif d'écoute
- Phase 5: 3e objectif d'écoute
- Phase 7: 3e objectif de communication orale et 1er objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. Des monologues québécois présentés à la télévision, à la radio, sur disques ou sur cassettes.

Exemples:
- Samedi de rire, à Radio-Canada.
- Les insolences d'une caméra à Radio-Canada.
- Rock et Belles Oreilles au réseau Quatre Saisons.
- Les insolences d'un téléphone au réseau Télémédia.

. Des articles:

- "Le monologue au Québec", Québec français, n° 49, mars 1983: Ce numéro consacre un article à Yvon Deschamps, un autre à Clémence

Desrochers; il donne aussi une liste des principaux monologues dont les textes ont été publiés entre 1890 et 1980.

- Beaunoyer, Jean, "Daniel Lemire: Gagner ses salles rangée par rangée", La Presse, 10 janvier 1987.
Une entrevue avec "l'humoriste le plus complet et le plus consistant au Québec actuellement".

- Filion, Sylvain-Claude, "Festival juste pour rire: C'est parce que c'est drôle qu'on rit", Québec Rock, juillet 1986, p. 30-31.

- Nuovo, Franco, "Gilbert Rozon: Rira bien qui rira le dernier", Québec Rock, juillet 1986, p. 28-29.

. Des livres:

- Une anthologie: Maillot, Laurent et Montpetit, Doris-Michel, Monologues québécois, 1890-1980, Lemâc, 1980.

- Deschamps, Yvon, Monologues, Ottawa, Les Éditions Lemâc, 1973.
Cette publication des monologues d'Y. Deschamps écrits entre 1968 et 1973 (ex.: La Saint-Jean, L'argent, La maladie, La sexualité, La mort du boss) est précédée d'un portrait de l'auteur.

5.4.8 NOUS PENSONS QUE...

DESCRIPTION

Produit

Écrire des lettres d'opinion sur des problèmes qui concernent les jeunes.

Contexte

Faire parvenir ces lettres aux médias ou aux autorités concernées dans le but de faire partager son point de vue ou d'apporter des changements.

OBJECTIFS

- 2e objectif de communication orale (p. 23)
  Faire un exposé à caractère expressif visant à donner son opinion sur un événement:
  - présenter son sujet;
  - justifier le choix de son sujet;
  - expliquer le sujet de son exposé;
  - exprimer son opinion sur l'événement;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références).

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur une personne ou sur un événement:
  - présenter le sujet traité;
  - faire mention du fait qui a suscité les impressions ou l'opinion;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - exprimer ses sentiments;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité).

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Partir d'une information diffusée par un média (journal, radio, télé), sur un problème concernant les jeunes.

Exemples: . L'information citée plus haut dans ce guide (p. 29-30) sur les 600 000 jeunes chômeurs canadiens, jointe

au jeûne de J. Hébert, aurait été un excellent exemple.
. Le marathon de Terry Fox ou celui de Steve Fonyo.
. Les campagnes de l'UNICEF, de centres d'action bénévoles, etc.
. On peut prendre également un exemple dans son milieu immédiat: école, classe ou famille.

* Commenter ce problème avec les élèves.

* Faire faire un tour d'horizon des difficultés vécues par les jeunes; s'appuyer, autant que possible, sur des articles de journaux ou de revues ou sur des faits connus du milieu; exemples: l'école, milieu de vie impersonnel; le conflit des générations, les conséquences du divorce sur la vie des enfants; la drogue; la solitude des jeunes, etc.

(2) * En groupe, relever des problèmes sociaux qui touchent les jeunes de la classe.

* Former les équipes et choisir un problème par équipe.

(3) * Présenter le projet.

(4) * En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation

(1) * En équipes, étudier le problème; consulter, au besoin, des articles de journaux ou de magazines, des jeunes ou des adultes, etc.

Réfléchir à des solutions qui pourraient y être apportées.

Note: Afin de tenir compte de l'aspect interculturel du programme, il serait intéressant de faire étudier aux élèves les solutions que certains pays ou certaines communautés culturelles adoptent pour résoudre les problèmes concernant les jeunes; voir à ce sujet dans la Documentation la référence à l'article de René Vieu.

(2) * Se préparer pour présenter une entrevue; à l'intérieur des équipes attribuer les rôles.

* Présenter l'entrevue et l'enregistrer sur cassette ou sur vidéocassette (2e objectif de communication orale).

* Écouter l'enregistrement et revenir sur la présentation faite; objectiver l'entrevue du point de vue des caractéristiques, du lexique et du contenu grammatical du discours expressif, voir

également à ce que ses idées soient fondées sur des preuves (objectivation).

(3) * Écrire une lettre collective à une émission telle que Présent à l'écoute pour soumettre à sa réalisatrice un sujet controversé relié, autant que possible, à l'actualité.

* Inviter des spécialistes de certaines questions (ex.: infirmière de l'école, psychologue d'un C.L.S.C., policier, etc.) et leur poser les questions qui préoccupent.

(4) * En équipes, écrire une lettre d'opinion sur le sujet (3e objectif d'écriture).

* Faire tirer trois lettres au hasard, les polycopier et les distribuer à la classe.

* Les faire lire oralement; discuter des idées émises et du style de ces lettres; les corriger (objectivation).

* Demander des volontaires pour lire oralement les autres lettres.

* En groupe, objectiver les idées et la forme (objectivation).

* Faire expédier aux médias et aux personnes concernées les lettres qui semblent rallier la majorité des élèves.

(5) * En groupe, faire un retour sur l'ensemble du projet: réfléchir sur l'évolution de son opinion sur certains problèmes relatifs aux jeunes (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation pendant les 2e, 4e et 5e phases de la réalisation.

Évaluation

L'évaluation se fait pendant la réalisation du projet:

- Phase 2: 2e objectif de communication orale
- Phase 4: 3e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. Des journaux, des magazines et des revues traitant des problèmes sociaux soulignés par les élèves; exemples de magazines:

- Châtelaine

- Ma caisse: revue gratuite p.bliée par les Caisses populaires Desjardins
- Madame au foyer
- La semaine
- Vidéo-Presse: magazine pour adolescents et adolescentes
- L'actualité

. Une vidéocassette de l'O.N.F.

- Entre deux vagues: ce document vise à présenter les préoccupations d'un grand nombre de jeunes à travers le portrait de deux chômeurs-travailleurs.
  Coordonnées: O.N.F.
  Complexe Guy-Favreau
  200, boul. Dorchester Ouest, bureau 102
  MONTRÉAL, Québec
  H2Z 1X4
  Tél.: (514) 283-4823

. À titre d'exemples, voici quelques articles qu'on pourra consulter:

- Dufresne, Jacques, "Le suicide des jeunes", La Presse, Montréal, 31 janvier 1986.
  Réflexions sur le suicide des jeunes et sur l'évolution de la société québécoise depuis la Révolution tranquille.
- Gauvreau, Brigitte, "Et les jeunes pourquoi ne se marient-ils plus?", La Presse, Montréal, 1er mars 1986.
  Si la cohabitation a remplacé le mariage, la famille éclatée ne date par d'aujourd'hui; en effet, la mortalité séparait autrefois les couples comme le divorce le fait aujourd'hui.
- Kayler, Françoise, "L'alimentation du jeune sportif ne diffère pas de celle du jeune passif", La Presse, Montréal, 27 mars 1985.
- Noël, André, "L'école doit procurer un meilleur apprentissage, dit Claude Ryan", La Presse, Montréal, 24 mars 1986.
  Les réactions du ministre de l'Éducation du Québec à l'enquête de La Presse sur les écoles primaires québécoises, françaises, belges et suisses.
- Viau, René, "Médias en culottes courtes", La Presse Plus, Montréal, 19 octobre 1985.
  Comment des médias européens ont trouvé le moyen d'intéresser les jeunes à l'actualité.
- Villeneuve, Mario, "À Georges-Vanier, les élèves protègent les biens communs", Le Journal de Montréal, 21 mars 1986.
  Comment une campagne sur l'amélioration de l'environnement scolaire a diminué de 50% en un mois les dépenses causées par le vandalisme.

. Pour la lettre à l'émission Présent à l'écoute:
Madame Francine Laurendeau
Présent à l'écoute, Radio-Canada (1er étage)
C.P. 6000, MONTRÉAL, Québec - H3C 3A8

5.4.9 DES LECTURES À PARTAGER

DESCRIPTION

Produit

Faire un recueil critique de romans québécois.

Contexte

Présenter ce recueil aux élèves de l'année suivante ou aux élèves d'une autre classe dans le but de les guider dans leur choix de romans à lire.

OBJECTIFS

- 2e objectif de lecture (p. 19)
  Démontrer sa compréhension d'une oeuvre littéraire:
  - identifier les principaux personnages;
  - résumer l'action principale;
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - dégager de l'oeuvre ce qui est spécifique à la culture québécoise et ce qui rejoint l'universel;
  - discuter des valeurs véhiculées;
  - justifier son appréciation personnelle de l'oeuvre;
  - comparer son appréciation personnelle de l'oeuvre à celle d'autres personnes;
  - relever les indices qui permettent de situer l'oeuvre dans l'espace et dans le temps;
  - analyser les principaux thèmes abordés dans l'oeuvre;
  - analyser les rapports qui s'établissent entre les principaux personnages;
  - expliquer dans quelle mesure et par quels moyens on fait appel à l'émotivité ou aux sentiments du lecteur ou de la lectrice;
  - évaluer la beauté de l'oeuvre (personnages, atmosphère, images, paysage, style, etc.).

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur une oeuvre littéraire:
  - présenter le sujet traité;
  - exprimer son opinion sur l'oeuvre;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - exprimer ses sentiments;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité).

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Proposer aux élèves un jeu en deux étapes: la première étape permettra de découvrir leurs goûts en lecture et la seconde portera sur le rôle des hypothèses dans l'acte de lire.

(2) * Présenter aux élèves de façon succincte trois romans de types différents (ex.: un roman d'amour, un roman de science-fiction, un roman policier).

* Les faire voter, sur des petits bouts de papier, pour le roman qu'ils aimeraient lire.

* Faire faire des hypothèses sur le choix de la majorité.

* Vérifier les hypothèses en dépouillant les bouts de papier.

* Discuter avec les élèves de leurs goûts en lecture.

(3) * Présenter aux élèves le titre d'un conte qui sera lu en classe en plusieurs extraits.

Note: On pourra prendre, par exemple, un conte de Roch Carrier extrait du recueil Les enfants du bonhomme dans la lune.

* Faire faire des hypothèses sur le contenu du conte à partir du titre.

* Partager le conte en plusieurs extraits qui seront distribués et lus successivement.

Note: 1. Pour chaque extrait, procéder de la façon suivante:
- oralement, faire faire des hypothèses sur le contenu;
- faire lire silencieusement l'extrait;
- vérifier les hypothèses;
- discuter, en groupe, des indices qui ont permis de faire des hypothèses, de les confirmer ou de les infirmer.

2. Ce jeu sur les hypothèses permettra de réfléchir sur la lecture.
Lire c'est:
- prélever des indices;
- faire des hypothèses sur le contenu du texte, à l'aide des indices;
- vérifier ses hypothèses.

Les hypothèses varient d'une personne à l'autre.
La lecture comporte une part de subjectivité.

(4) * Expliquer le projet: chaque élève devra choisir individuellement un roman, le lire et en analyser divers aspects expliqués dans l'étape de la réalisation.

(5) * Choisir un roman après une présentation brève faite par l'enseignant ou l'enseignante (apporter, autant que possible, les romans en classe) ou après une visite à la bibliothèque publique ou à la librairie de son quartier.

Note: . L'enseignant et l'enseignante pourraient dresser une liste de romans populaires auprès des jeunes en consultant la bibliothèque de leur quartier; ils pourraient même, éventuellement, inviter un bibliothécaire ou une libraire à présenter des romans québécois aux élèves.

. Le travail du groupe sera plus motivant si la classe choisit plusieurs romans plutôt qu'un seul.

. Chaque élève devra avoir lu le roman au complet: la réalisation du projet devra témoigner de ce fait.

. L'approche préconisée pour la lecture est une approche globale suivie d'une lecture silencieuse et non une analyse page par page du roman; cependant un extrait sera analysé et présenté à la classe par chaque équipe (étape 3).

* Former les équipes à partir des romans choisis.

(6) * En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation

(1) * Individuellement, lire une partie du roman avec l'intention de remarquer un ou deux extraits qui traduisent les valeurs socio-culturelles de l'oeuvre.

* En équipes:
- identifier les personnages;
- résumer l'action de cette partie;
- relever les indices qui permettent de situer l'oeuvre dans l'espace et dans le temps;
- faire des hypothèses sur la suite de l'action.

* En équipes, présenter son travail oralement à la classe (2e objectif de lecture).

(2) * Lire le reste du roman:
- poursuivre l'analyse commencée à la 1re phase, sur les personnages et l'action;

- vérifier les hypothèses;
- donner son appréciation personnelle en la justifiant.

° Pendant la lecture, remarquer un ou deux extraits qui traduisent bien les valeurs socioculturelles de l'oeuvre.

° En équipes, présenter son travail, oralement, à la classe (2e objectif de lecture).

° En groupe, objectiver son analyse et sa présentation à l'aide des questions et des commentaires des camarades de classe (objectivation).

(3) ° En équipes, revenir sur les trois ou quatre extraits qui traduisent bien les valeurs socioculturelles de l'ensemble de l'oeuvre, relevées lors de la lecture du roman.

Note: Les valeurs socioculturelles se révèlent à la fois par le contenu et par la forme d'un discours.

Dans une oeuvre littéraire, on peut dire que le contenu, les idées, s'exprime
- par les thèmes traités et par les aspects sous lesquels ils sont abordés;
- par les personnages dont les sentiments, les attitudes et les comportements expriment des valeurs.

La forme est représentée:
- par les termes utilisés: noms, adjectifs, adverbes et verbes ayant une valeur affective;
- par les procédés linguistiques (la répétition, la comparaison, la métaphore, l'opposition) ou paralinguistiques (typographie, ponctuation, illustrations).

° En équipes, préparer une analyse de ces extraits.

Note: Le travail pourrait être réparti entre les membres de l'équipe de la façon suivante:
- analyse des principaux thèmes
- analyse des personnages et de leurs rapports réciproques
- analyse de la forme de l'oeuvre (vocabulaire et procédés linguistiques et paralinguistiques).

Dans les trois analyses, il faudrait s'interroger sur les éléments propres au Québec, sur les moyens utilisés pour faire appel aux sentiments des lecteurs et sur la beauté de l'oeuvre.

° Présenter oralement son analyse à la classe (2e objectif de lecture).

* Objectiver son analyse des valeurs socioculturelles traduites dans le roman; objectiver également la forme de son exposé (plan, langue, éléments prosodiques, etc.) (objectivation).

(4) * Individuellement, écrire une appréciation personnelle du roman (3e objectif d'écriture).

* Si possible, confronter son appréciation personnelle à des critiques de l'oeuvre lue ou à celles de camarades de classe; réviser, au besoin, ses opinions ou ses arguments (objectivation).

* Faire lire son texte par des camarades de classe afin d'en améliorer l'expression (langue et style) (objectivation).

* Rassembler les commentaires dans un recueil.

* Faire circuler le recueil entre les élèves; leur demander de le commenter oralement.

(5) * En groupe, faire un retour sur le projet: se demander si le recueil les aidera dans leur choix futur de romans à lire (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation à la 3e phase de la sensibilisation et aux 2e, 3e, 4e et 5e phases de la réalisation.

Évaluation

L'évaluation se fait pendant la réalisation du projet:

- Phase 1: 2e objectif de lecture
- Phase 2: 2e objectif de lecture
- Phase 3: 2e objectif de lecture
- Phase 4: 3e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

. À la suite d'une visite dans deux bibliothèques publiques et dans une librairie de banlieue, en décembre 86, on peut dresser, à titre indicatif, cette liste de romans populaires auprès des jeunes francophones:

- Yves Beauchemin, Le matou
- Gérard Bessette, Le libraire
- Germaine Guèvremont, Le survenant
- Jacques Godbout, Salut Galarneau!
- Claude Jasmin, La sablière
  Ste-Adèle le vaisselle
- Jacques Poulin, Volkswagen blues
- Michael Rubbo, Opération beurre de pinotte
- Daniel Sernine, Ludovic
- Robert Soulières, Le visiteur du soir
  Casse-tête chinois
  Un été sur le Richelieu
- Yves Thériault, Agaguk
  La fille laide
- Diane Turcotte, Les os de l'Anse-aux-Mouques

. Des études de romans québécois:

- Québec français, Romanciers du Québec, Québec, Québec français, 1980.
  Il s'agit de dossiers parus dans la revue Québec français entre 1974 et 1980. Ils suivent tous le même plan: biographie de l'auteur, entrevue, étude de son oeuvre et bibliographie. On y retrouve notamment un dossier sur Roch Carrier, Jacques Godbout, Jacques Poulin et Yves Thériault.

- Lafortune, Monique, Le roman québécois, reflet d'une société, Laval, Mondia, 1985.
  Étude sociologique très fouillée du roman québécois de 1840 à 1985. L'auteur y présente le roman dans ses rapports avec l'évolution de la société.

. Des articles:

- Dorion, Gilles, "Humour et imaginaire romanesque québécois", Québec français, n° 57, mars 1985, p. 32-34.
  À l'aide d'exemples puisés dans le roman québécois, depuis la fin du XIXe siècle jusqu'en 1980, l'auteur démontre que l'humour, sous ses diverses formes (situations, personnages,

procédés stylistiques et rhétoriques), est une constante de la littérature québécoise. Entre autres exemples, l'ironie du Libraire et la truculence de La Guerre, yes Sir! y sont analysées.

- Québec français, dossier Gérard Bessette, décembre 1980, p. 33-40.
C'est un dossier comme ceux qui ont été colligés dans l'étude Romanciers du Québec citée plus haut.

- Dorion, Gilles, "Le Matou", Québec français, octobre 1981, p. 10.
Présentation de ce roman d'aventures dont "le récit est mené de main de maître".

- Dorion, Gilles, "Volkswagen Blues", Québec français, octobre 1984, p. 8.
Présentation du roman par un lecteur enthousiaste qui se penche sur le style de l'auteur et souligne les principaux thèmes de l'oeuvre.

. Le recueil de contes de Roch Carrier, Les enfants du bonhomme dans la lune, Montréal, Stanké, 1977 ou un autre recueil.

. Des analyses de l'acte de lire:

- Charmeux, Eveline, La lecture à l'école, Paris, Éditions CEDIC, 1975, p. 28-32.
L'auteure est une spécialiste de l'enseignement de la lecture aux enfants mais l'analyse qu'elle fait de l'acte lexique s'applique à tous les lecteurs et lectrices: lire c'est prélever des indices, formuler des hypothèses et construire un sens.

- Moirand, Sophie, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982, p. 128-131.
Dans cet ouvrage consacré à la didactique des langues étrangères, l'auteure consacre quelques pages à l'analyse de l'acte de lire: formulation d'hypothèses et de prévisions, identification d'éléments du texte, anticipation et vérification faisant intervenir la mémoire à long et à court terme.

. Des vidéocassettes sur quelques écrivains québécois disponibles à l'O.N.F.; il y a: Marie-Claire Blais, Gérard Bessette, Réjean Duchaume, Jacques Ferron, Jacques Godbout, Anne Hébert, Gabrielle Roy, Yves Thériault, Michel Tremblay.
Chaque vidéocassette présente la biographie de l'écrivain et des extraits de ses oeuvres.
Le catalogue des vidéocassettes est fourni gratuitement par l'O.N.F.

Chaque cassette peut être louée (2 $ par jour) ou achetée (80 $ ou 100 $).

Coordonnées: O.N.F.
Complexe Guy-Favreau
200, boul. Dorchester Ouest, bureau 102
MONTRÉAL, Québec
H2Z 1X4
Tél.: (514) 283-4823

5.4.10 LES TÉLÉROMANS, UN MIROIR?

DESCRIPTION

Produit

Faire un débat sur les valeurs socioculturelles véhiculées par les téléromans et, en particulier, sur les valeurs attachées à la famille*.

Contexte

Présenter ce débat devant un public d'invités dans le but de montrer son sens critique.

OBJECTIFS

- 1er objectif de communication orale (p. 23)
  Faire un exposé à caractère informatif visant à expliquer une oeuvre:
  - présenter le sujet de son exposé;
  - préciser les aspects qui seront abordés;
  - donner les informations sur les aspects choisis.

- 2e objectif d'écoute (p. 17)
  Démontrer sa compréhension d'une oeuvre:
  - préciser le sujet traité;
  - identifier les principaux personnages;
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - analyser les rapports qui s'établissent entre les principaux personnages;
  - préciser leur rôle dans l'oeuvre;
  - évaluer l'oeuvre en la comparant à des oeuvres semblables.

- 3e objectif de communication orale (p. 23)
  Participer à une discussion au cours de laquelle l'élève exprimera son opinion sur un thème ou un problème contemporain:
  - présenter le sujet de la discussion;
  - donner son interprétation du thème ou du problème;
  - identifier les éléments sur lesquels il ou elle fonde son opinion;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
  - réfuter, s'il y a lieu, certains arguments présentés par les membres du groupe.

---

* La démarche proposée dans ce projet pour l'étude de la famille peut également s'appliquer à l'analyse d'autres thèmes comme la violence, le racisme, le sexisme, etc.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) ° Partir des téléromans présentés aux postes anglais de télévision (exemple: The Cosby Show, Dallas, Hotel, Family Ties, Miami Vice).

° Demander aux élèves de citer les titres des téléromans qu'ils connaissent; les noter au tableau; pour chaque téléroman faire préciser le nom des personnages principaux, le sujet de l'intrigue principale, l'époque où se déroule l'action, si l'intrigue met en scène une famille.

° Retenir uniquement les téléromans mettant en scène une famille; écrire leur titre au tableau.

° Partager les élèves en équipes; leur dire de choisir un téléroman parmi ceux dont le titre apparaît au tableau.

(2) ° Expliquer le projet: il s'agira d'abord de faire une étude comparative de la famille telle qu'elle apparaît dans les téléromans français et anglais du Québec; suivra, ensuite, une discussion qui traitera des valeurs véhiculées par les téléromans et surtout de celles qui se rapportent à la famille.

(3) ° Faire apporter des programmes de télé en classe; y faire relever le titre, le poste, le jour et l'heure de diffusion de tous les téléromans français.

° En équipes, choisir un ou deux téléromans dont il faudra voir quelques épisodes.

(4) ° En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation

(1) ° En équipes, faire une analyse orale de la famille telle qu'elle apparaît dans le téléroman anglais choisi: époque, milieu social, nombre de personnes, rôle le plus important, sujet de l'intrigue, langage, comportement des personnages, rôles secondaires, décor, etc. (1er objectif de communication orale).

° Faire un sketch pour mettre en valeur un aspect important de la famille peinte dans le téléroman.

° Comparer son analyse et son sketch à ceux d'une autre équipe pour objectiver la perception qu'on se fait de la famille apparaissant dans le téléroman choisi (objectivation).

° Présenter l'analyse et le sketch devant la classe (1er objectif de communication orale).

° Individuellement, compléter une grille d'écoute portant sur la présentation de chaque équipe (2e objectif d'écoute).

(2) ° Après que toutes les analyses et les sketches auront été présentés, en groupe, faire un bilan du type ou des types de familles représentées dans les téléromans anglais (ex.: ce sont des familles de la classe moyenne, la mère travaille et a la responsabilité de la maison, le père est toujours absent, les enfants..., l'intrigue..., etc.); noter ce bilan par écrit et le garder pour la comparaison (objectivation).

(3) ° Pendant quelques semaines, faire regarder les téléromans français; se familiariser avec l'intrigue, les personnages, le langage, etc.

° Après chaque émission discuter du téléroman en groupe.

° Après que tous les élèves auront vu les épisodes du téléroman choisi, en équipes, analyser les caractéristiques de la famille mise en scène [cf. (1)] (1er objectif de communication orale).

° En équipes, écrire un sketch pour mettre en valeur un aspect important de la famille peinte dans le téléroman.

° Comparer son analyse et son sketch à ceux d'autres équipes pour objectiver la perception qu'on se fait de la famille apparaissant dans le téléroman présenté (objectivation).

° Présenter l'analyse et le sketch devant la classe (1er objectif de communication orale).

° Individuellement, compléter une grille d'écoute portant sur la présentation de chaque équipe (2e objectif d'écoute).

(4) ° Après que toutes les analyses et les sketches auront été présentés, faire un bilan comme à la phase (2) (objectivation).

(5) ° En groupe, comparer oralement ce bilan à celui qui a été fait pour les téléromans anglais; souligner les ressemblances et les différences et prendre position sur les valeurs familiales décrites dans les téléromans français (objectivation).

(6) ° En équipes, préparer une analyse des valeurs socioculturelles véhiculées par les téléromans anglais et français: elle servira durant le débat; insister en particulier sur les valeurs attachées à la famille; on pourrait par exemple, essayer de répondre

à la question suivante: les téléromans reflètent-ils la variété des modèles familiaux que connaît la société québécoise d'aujourd'hui? (familles traditionnelles, familles monoparentales, mères célibataires, parents divorcés et remariés, garde partagée des enfants, etc.).

On pourrait également se demander si les téléromans reflètent le caractère multiculturel de la société québécoise.

Note: Pour se préparer au débat, les élèves pourraient lire des articles consacrés à la famille québécoise (voir la documentation).

- Faire attribuer les rôles dans chaque équipe: certains élèves pourraient être les porte-parole, d'autres pourraient agir comme observateurs pour aider les 1ers à objectiver leur présentation.

- Faire le débat devant la classe; inviter la direction de l'école, des enseignants, d'autres élèves, etc. (3e objectif de communication orale).

- Objectiver son habileté à produire un discours argumentatif: lexique, contenu grammatical, développement des idées (cf. p. 28-34); objectiver également ses attitudes face aux téléromans et aux membres du groupe pendant la discussion (objectivation).

(7) - Revenir sur l'ensemble du projet: faire un tour de classe pour donner aux élèves l'occasion de souligner les apprentissages qu'ils ont faits ou qu'ils auraient souhaité faire pendant le projet (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation aux 1re, 2e, 3e, 4e, 5e, 6e et 7e phases de la réalisation.

Évaluation

L'évaluation se fait pendant la réalisation du projet:

- Phase 1: 1er objectif de communication orale
  2e objectif d'écoute
- Phase 3: mêmes objectifs que dans la phase 1
- Phase 6: 3e objectif de communication orale

DOCUMENTATION

. Des horaires de télé. Voici quelques titres de téléromans présentés en 86-87:

Paul, Marie et les enfants à Radio-Canada
Le clan Campbell à Radio-Canada
Lance et compte à Radio-Canada
Poivre et sel à Radio-Canada
L'or du temps au réseau T.V.A.
The Cosby Show au réseau WWNY
Des dames de coeur à Radio-Canada
Dallas au réseau WWNY
The Facts of Life à CBS
Family Ties au réseau NBC
La clé des champs à Radio-Canada
L'âme soeur au réseau T.V.A.
L'agent fait le bonheur à Radio-Canada
Entre chien et loup au réseau T.V.A.
Epopée rock au réseau T.V.A.
Manon à Radio-Canada
Le parc des braves à Radio-Canada
A plein temps à Radio-Canada
Miami Vice au réseau C.T.V.
MASH au réseau NBC

. Des articles sur les téléromans:

- Québec français, n° 55, octobre 1984.
Le dossier littéraire de ce numéro est consacré aux téléromans. Voici les titres de ces articles:
. Une question d'image ou une image en question ou l'amour des Québécois pour le petit écran;

. Les belles histoires de nos téléromans: les deux types de téléromans québécois (téléromans à "continuité" et téléromans à épisodes indépendants) ont évolué avec la société québécoise: ce qui paraissait grivois dans les années 50 passerait, aujourd'hui, inaperçu. Cependant, ils sont encore soumis à une certaine forme de censure.

. Françoise Loranger et l'écriture télévisuelle: des propos de cette écrivaine sur la difficulté d'écrire pour la télé.

. Écrire pour et malgré la télévision: les réflexions de l'écrivaine Monique Proulx sur son expérience d'auteure de télé.

. Une entrevue avec Lise Payette: le point de vue de l'auteure de La Bonne Aventure qui considère le téléroman comme "un véhicule extraordinaire de messages".

- Dupont, Sylvie, "Les dames de coeur, qui sont-elles?", Coup de pouce, décembre 1986, p. 27-41.
  Des entrevues qui permettent d'établir des rapprochements entre les comédiennes qui incarnent les dames de coeur et leur personnage. Lise Payette et sa fille, Sylvie, expriment également leur point de vue d'auteure et de co-scénariste.

. Les articles sur la famille:

- Cazelais, Normand, "Avoir quatre enfants, est-ce sérieux?", Madame au foyer, Montréal, juin 1986, p. 26-32.
  Les réflexions de ce père de famille nombreuse sur ses enfants et sur notre société.

- Charbonneau, Marie-Christiane, "Nouveaux pères, hommes nouveaux", Madame au foyer, Montréal, novembre 1984, p. 8-24.
  Des hommes quittent temporairement leur travail pour s'occuper de leurs enfants.

- Charbonneau, Marie-Christiane, "Qui garde nos enfants", Madame au foyer, Montréal, novembre 1985, p. 16-29.
  Garde à domicile? Garderie? Gardienne en milieu familial? Des solutions aux nouveaux problèmes que pose le travail de la mère à l'extérieur du foyer.

- Debbas, Danielle, "Grand frère, grande soeur", Madame au foyer, Montréal, janvier/février 1986, p. 14-22.
  Des expériences racontées par des personnes qui font partie de l'Association des Grands Frères et des Grandes Soeurs.

- Escomel, Gloria, "L'avenir est-il aux décisions de bébés?", Madame au foyer, Montréal, juin 1986, p. 12-23.
  Une étude de certains facteurs qui pourraient expliquer la dénatalité au Québec.

- Gauvreau, Brigitte, "Et les jeunes, pourquoi ne se marient-ils plus?" La Presse, Montréal, 1er mars 1986.
  Pour le contenu de l'article, voir le projet Nous pensons que...

- Turgeon, Pierre, "Y a-t-il encore des familles?", Coup de pouce, décembre 86, p. 84-95.
  Très bon article qui prend comme point de départ, non la famille traditionnelle mais les nouvelles familles reconstituées. La réflexion de l'auteur, qui porte sur le rôle des parents, sur les liens du sang comme base de la famille et sur l'avenir du couple, est émaillée des propos de spécialistes de la famille.

5.3.11 DES QUÉBÉCOIS FRANCOPHONES

DESCRIPTION

Produit

Faire un bilan oral et écrit des apprentissages faits pendant l'année scolaire.

Contexte

Fin du cours.

OBJECTIFS

- 1er objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à une personne:
  - présenter le sujet traité;
  - préciser les aspects qui seront abordés;
  - donner les renseignements sur les aspects abordés;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices.

- 3e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur une personne:
  - exprimer son opinion;
  - présenter des arguments pour appuyer son opinion.

- 3e objectif de lecture (p. 20)
  Démontrer sa compréhension d'un texte à caractère expressif visant à donner des opinions sur une personne:
  - résumer l'essentiel du message;
  - rattacher les opinions au contexte socioculturel québécois;
  - exprimer son opinion.

- 4e objectif d'écriture (p. 24)
  Produire un court texte à caractère ludique visant à exprimer son imagination ou à montrer son sens de l'humour:
  - s'exprimer librement, sur le mode fantaisiste, à propos d'un événement en disposant ses idées suivant un plan personnel.

ÉTAPES DANS LA RÉALISATION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Rappeler aux élèves le portrait de la Québécoise ou du Québécois moyen qu'ils ont fait au début de l'année scolaire (projet Qui sont-ils? Qui sont-elles?).

(2) ° Présenter le projet.

Réalisation

(1) ° Faire faire, par écrit, le portrait d'une Québécoise ou d'un Québécois moyen en tenant compte de tous les apprentissages faits durant le cours (1er objectif d'écriture).

° Échanger son texte avec quelqu'un de la classe pour s'aider mutuellement à en corriger la forme (vocabulaire, expressions, constructions de phrases, etc.) (objectivation).

(2) ° Faire lire les portraits oralement à la classe.

° En groupe, commenter les idées; au besoin, demander des éclaircissements à l'auteur.

° Au tableau, faire une grille pour rendre compte de la diversité ou de l'uniformité des portraits.

° En groupe, commenter cette grille en tenant compte de ce qui est dit plus haut dans ce guide, sur l'approche interculturelle et principalement sur les stéréotypes culturels (cf. p. 6 à 10) (objectivation).

° Faire le bilan de ce qui a été compris.

(3) ° Distribuer les textes rédigés au début de l'année scolaire.

° Les faire lire silencieusement.

° Comparer les deux textes, individuellement, par écrit, du point de vue de l'image des Québécois qui s'en dégage et évaluer si les stéréotypes culturels des Québécois francophones que chacun se faisait ont évolué (3e objectif d'écriture et objectivation).

° Faire lire oralement son texte par quelqu'un de la classe pour en corriger l'expression (objectivation).

° Demander à des volontaires de lire oralement leurs comparaisons et commenter en groupe.

° Afficher portraits et comparaisons.

(4) ° Faire lire aux élèves quelques pages du livre de Jacques Bouchard, Les 36 cordes sensibles des Québécois.

° En groupe, réfléchir sur le rapport qu'il y a entre ces pages et les stéréotypes culturels (3e objectif de lecture et objectivation).

(5) • En groupe, faire un bilan oral du cours du point de vue de la compréhension des cultures en prenant comme exemple les connaissances acquises sur les Québécois francophones et l'évolution de ses attitudes à leur égard (objectivation).

• Élargir si possible à d'autres cultures en faisant appel à l'expérience de chacun.

(6) • En équipes, réfléchir sur les rapports sociaux créés dans le groupe en relevant les temps forts --drôles, émouvants, enrichissants-- vécus pendant l'année scolaire.

• Illustrer l'un de ces temps forts sous forme de texte ludique en prenant bien garde de ne blesser personne (4e objectif d'écriture).

• Relire son texte, consulter diverses sources (enseignante, camarade, dictionnaire, grammaire) pour en améliorer la forme (objectivation).

• Faire afficher les textes ainsi rédigés ou les faire présenter oralement à la classe.

(7) • En groupe, faire un bilan oral des connaissances et des habiletés langagières acquises en reprenant les projets un à un: cela constituera une forme de révision avant l'évaluation sommative (objectivation).

Objectivation

Faire l'objectivation aux 1re, 3e, 5e, 6e et 7e phases de la réalisation.

Évaluation

L'évaluation se fait pendant la réalisation du projet.

- Phase 1: 1er objectif d'écriture
- Phase 3: 3e objectif d'écriture
- Phase 4: 3e objectif de lecture
- Phase 6: 4e objectif d'écriture

DOCUMENTATION

- Bouchard, Jacques, Les 36 cordes sensibles des Québécois, Montréal, Héritage, 1978.
  Cet ouvrage traite des qualités et des travers des Québécois que l'auteur range sous six cordes majeures:
  la corde terrienne, la corde minoritaire,
  la corde américaine, la corde catholique,
  la corde latine et la corde française.

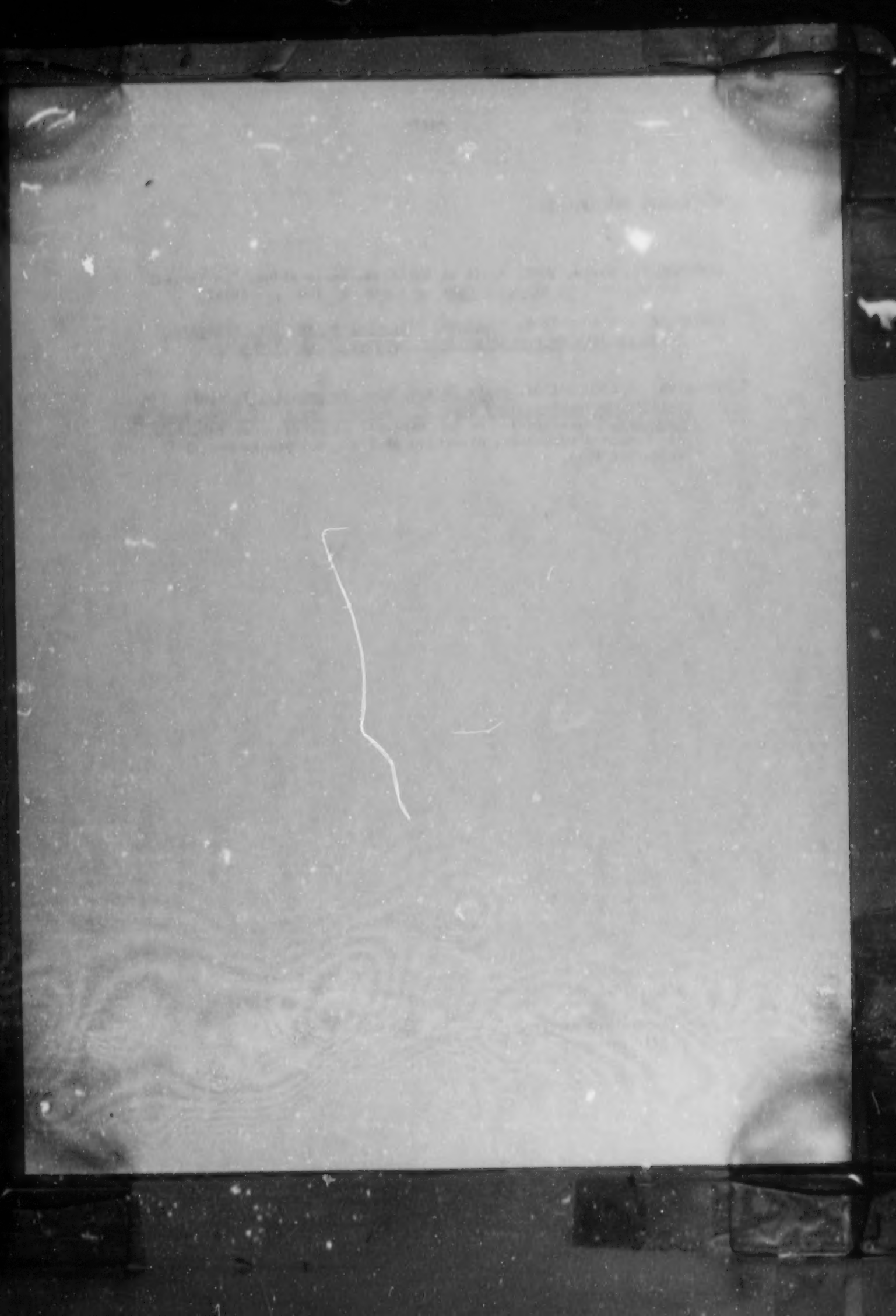
- Le texte de Véronica Pugibet cité dans la documentation du projet Qui sont-ils? Qui sont-elles?

RÉFÉRENCES SPÉCIFIQUES

LANDSCHULTZ, Karen, NOËL, Annie et SÉFÉRIAN, Marie-Alice, "Le travail sur projet", Le français dans le monde, n° 180, p. 56-62.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Programme d'études, secondaire, Français, - Les projets de communication - option, 4e et 5e années, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide pédagogique, secondaire, Français, les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours, fascicule 1: de la théorie à la pratique et fascicule 2: banque d'activités, Direction générale des programmes, 1er trimestre 1986.



6. LE MATÉRIEL DIDACTIQUE

La variété et le nombre de projets expliqués au chapitre précédent rendent indispendables quelques précisions au sujet du matériel didactique approprié pour le cours à option.

Ce matériel pourrait être composé de deux volets aussi indispensables l'un que l'autre: des documents écrits et des documents sonores et audiovisuels. Certains projets, comme le montre le chapitre 5, prévoient l'utilisation des premiers, d'autres pourraient plutôt mettre les seconds en jeu et d'autres encore renvoient aux deux. S'il est relativement aisé de dresser une liste de matériel didactique écrit pour chaque projet, il apparaît hasardeux d'en faire autant avec le matériel sonore et audio- visuel produit au jour le jour par les médias comme la télévision et la radio; tout au plus peut-on suggérer quelques titres, comme le fait le chapitre 5, afin de préciser le genre de documents à rechercher.

La première partie de ce chapitre présente une synthèse du matériel didactique de base suggéré pour chaque projet. La seconde partie quant à elle, explique certains aspects du droit d'auteur auxquels pourraient se référer, à l'occasion, enseignants et enseignantes.

6.1 Matériel didactique et équipement indispensables

Cette partie vise à aider les enseignants et les enseignantes à planifier l'achat, la location, la recherche ou l'emprunt du matériel didactique et de l'équipement sonore et audiovisuel indispensables pour le cours à option. Le matériel didactique comprend, d'une part, les documents pour les élèves et, d'autre part, les documents de référence pour les enseignants, les enseignantes et les élèves.

6.1.1 Documents pour les élèves

1. Qui sont-ils? Qui sont-elles?

. Pas de matériel spécifique.

2. Quoi choisir?*

. Des périodiques disponibles dans la région.

Exemples de magazines: L'actualité
Châtelaine
Vidéo-presse
La semaine
Ma caisse disponible dans les caisses populaires
Clin d'oeil
Masculin

Exemples de journaux: La Presse
Le Devoir
Le Journal de Montréal
Le Soleil
Le Nouvelliste
La Tribune
Le Quotidien
Les journaux de quartier

. Un budget pour abonner les élèves à un ou à plusieurs de ces périodiques.

3. J'ai le plaisir de vous présenter...

. Des articles portant sur des vedettes québécoises du spectacle ou du sport.

4. Acheter sans se faire avoir*

. Des annonces publicitaires puisées dans les périodiques.

---

*Projet obligatoire

. Le magazine Protéger-vous et principalement les numéros qui traitent de produits susceptibles d'intéresser les jeunes. Exemples d'articles:

Mai 87	Conduire une auto
Avril 87	Les rouli-roulants (planches à roulettes)
Janvier 87	Le conditionnement physique
Octobre 86	Le ski alpin
Août 86	Les sacs à dos
Juin 86	La planche à voile
Mai 86	Les baladeurs
Mars 86	Les vélos de montagne
Novembre 85	Les chaînes stéréophoniques
Octobre 85	L'équipement sportif de seconde main
Avril 85	Les ordinateurs domestiques
Février 85	Les appareils d'exercice pour la maison
Janvier 85	Les télés couleur
Octobre 84	Les calculatrices électroniques de poche
Juillet 84	Les raquettes de tennis
Mai 84	L'achat d'une moto
Juin 83	Les platines tourne-disque
Septembre 82	Les loteries au Québec
Mars 82	Motos et accessoires;

. Des textes ludiques ironisant sur la publicité trompeuse: les magazines Protéger-vous et Croc en présentent à l'occasion.

5. Chansons d'ici

. Des chansons québécoises des années 60-80 sur disques ou sur cassettes;

. Des articles traitant de vedettes de la chanson québécoise ou de chansons;

. Des textes de chansons québécoises.

6. L'actualité aux multiples visages*

. Des journaux quotidiens et hebdomadaires disponibles dans la région.

7. Juste pour rire*

. Quelques textes et cassettes ou disques d'humoristes québécois.

8. Nous pensons que...

. Des textes traitant de problèmes sociaux relatifs aux jeunes.

9. Des lectures à partager*

. Des romans québécois.

10. Les téléromans, un miroir?

. Des textes traitant de la famille;

. Des vidéocassettes de certains téléromans.

11. Des Québécois francophones*

. Des extraits du livre de Jacques Bouchard, Les 36 cordes sensibles des Québécois.

---

*Projet obligatoire

6.1.2 Documents de référence

Tous les projets

. Quelques exemplaires d'un bon dictionnaire français;

. Quelques exemplaires d'une bonne grammaire française;

. Boucher, Anne-Marie, Duplantie, Monique et Leblanc, Raymond, Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes, Montréal, Centre éducatif et culturel et CEPCEL, 1986.

. Québec français, Découvrir le Québec, Un guide culturel, Québec, Éditions Québec français, 1984.

. Un abonnement au Bulletin de l'AQEFLS
Coordonnées: AQEFLS
Case postale 547, Succursale "B"
MONTRÉAL, Québec
H3B 3K3

. Un abonnement à la revue Québec français
Coordonnées: Québec français
Case postale 9185
QUÉBEC, Québec
G1V 4B1

1. Qui sont-ils? Qui sont-elles?*

. Léon, Pierre R. et Yashinsky, Jack, Options nouvelles en didactique du français langue étrangère, Ottawa, Marcel Didier (Canada) ltée, 1981.

. Le français dans le monde, n° 181.
Le français dans le monde est une revue périodique sur l'enseignement du français langue étrangère.
On peut s'y abonner en s'adressant directement aux Éditions Hachette.
Coordonnées: Le français dans le monde
79, boul. St-Germain
75288 Paris
FRANCE

On peut également s'abonner à l'agence Périodica.
Coordonnées: Périodica inc.
7045, avenue du Parc
Montréal, Québec
H3N 1X8
Tél.: (514) 274-5468

*Projet obligatoire

Les numéros déjà publiés peuvent être obtenus directement chez l'éditeur.
Le dernier numéro paru est disponible à la
Maison de la Presse internationale
550, rue Ste-Catherine Est
Montréal, Québec
H2L 2E1
Tél.: (514) 842-3857

. Bouchard, Jacques, Les 36 cordes sensibles des Québécois, Montréal, Héritage, 1978.

2. Quoi choisir*

. Cajolet-Laganière, Hélène, Le français au bureau, Cahiers de l'Office de la langue française, Québec, 1982.

3. J'ai le plaisir de vous présenter...

. Normand, Pascal, La chanson québécoise: miroir d'un peuple, Montréal, France-Amérique, 1981.

. L'actualité, septembre 1986.

4. Acheter sans se faire avoir*

. Le français dans le monde, n° 182.

5. Chansons d'ici

. Québec français, mai 1982;

. Le livre de Pascal Normand cité plus haut.

. Le catalogue des vidéocassettes de l'O.N.F. (voir les coordonnées, p. 77).

6. L'actualité aux multiples visages*

. Audet, Francine, Guide du maître pour l'utilisation du journal en classe, Montréal, Association des quotidiens du Québec inc., 1981.
Ce guide est publié conjointement par sept journaux du Québec: La Tribune, Le Soleil, La Voix de l'Est, Le Nouvelliste, Le Droit, Le Quotidien, La Presse.

* Projet obligatoire

On peut se le procurer en s'adressant à l'un de ces journaux. Pour La Presse, les coordonnées sont les suivantes:

La Presse
7, rue St-Jacques
Montréal, Québec
H2Y 1K9
Tél.: (514) 285-6890

7. Juste pour rire*

. Quelques blagues de bon goût.

. Québec français, mars 1983.

. Maillot, Laurent et Montpetit, Doris-Michel, Monologues québécois, 1890-1980, Lemeac, 1980.

8. Nous pensons que...

. L'ouvrage d'Hélène Cajolet-Laganière cité plus haut.

. Le catalogue des vidéocassettes de l'O.N.F. (voir les coordonnées, p. 77).

9. Des lectures à partager*

. Carrier, Roch, Les enfants du bonhomme dans la lune, Montréal, Stanké, 1979.

. Charaeux, Eveline, La lecture à l'école, Paris, Éditions CEDIC, 1975.

. Québec français, Romanciers du Québec, Québec, Éditions Québec français, 1980.

. Lafortune, Monique, Le roman québécois, reflet d'une société, Laval, Mondia, 1985.

. Moirand, Sophie, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982.

. Le catalogue des vidéocassettes de l'O.N.F. (voir les coordonnées, p. 77).

10. Les téléromans, un miroir?

. Québec français, octobre 1984.

*Projet obligatoire

11. Des Québécois francophones*

. L'ouvrage de J. Bouchard cité pour le projet 1.

6.1.3 Équipement sonore et audiovisuel

. un tourne-disque
. un téléviseur
. un magnétoscope
. un ou plusieurs magnétophones à cassette
. un appareil de radio
. un projecteur pour films de 16 mm

6.2 Le droit d'auteur

L'utilisation de documents authentiques telle que préconisée par le présent guide doit respecter les droits d'auteur. Or la reproduction et l'utilisation de certaines oeuvres ont fait l'objet d'ententes conclues expressément au profit des établissements scolaires. Le texte qui suit explique certaines clauses du droit d'auteur et des ententes qui s'y rapportent.

> "Le droit d'auteur est la reconnaissance légale du droit qu'a le créateur d'autoriser certaines utilisations de son oeuvre, notamment la reproduction et l'exécution publique, et d'en obtenir, en contrepartie, des bénéfices[27]".

La Loi sur le droit d'auteur protège toutes les catégories d'oeuvres parmi lesquelles les oeuvres littéraires (livres, recueils et anthologies, dictionnaires, journaux, revues, magazines, etc.), les oeuvres dramatiques (pièces de théâtre), les oeuvres audiovisuelles (films, bandes vidéo, vidéocassettes, vidéodisques, émissions de télévision), les oeuvres musicales et les oeuvres artistiques.

---

*Projet obligatoire

27. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Le droit d'auteur en milieu scolaire, Direction générale des régions, 1986, p. 7.

La loi interdit, entre autres, la reproduction et la représentation ou exécution publiques, sans autorisation, des oeuvres protégées. Or, de l'avis des spécialistes en droit, une représentation devant une classe constitue une représentation publique. Il est donc interdit de copier une oeuvre et de la présenter devant une classe sans l'autorisation du titulaire du droit d'auteur. De même, il est défendu par la loi de projeter en classe des vidéocassettes louées dans des commerces comme les vidéoclubs.

6.2.1 Les oeuvres imprimées

Le ministère de l'Éducation du Québec a signé, avec l'Union des écrivains québécois (U.N.E.Q.), une convention et une entente permettant la reprographie d'oeuvres littéraires, sans autorisation, à certaines conditions.

- Le titre des oeuvres pouvant être reprographiées apparaît dans le répertoire de l'U.N.E.Q.

  Coordonnées: Union des écrivains québécois (U.N.E.Q.)
  964, rue Cherrier
  MONTRÉAL, Québec
  H2L 7H7 Tél.: (514) 526-6653

  Les commissions scolaires ont une copie de ce document; il peut être également obtenu auprès de la Centrale des bibliothèques à Montréal (tél.: (514) 382-0895);

- les reprographies doivent être faites à des fins d'enseignement;

- "la reprographie d'une oeuvre ne doit pas dépasser le moindre de 25 pages ou 10% de l'oeuvre[28]";

- un conte, une courte nouvelle ou un poème peuvent être reprographiés en entier "à condition que la totalité ne représente pas plus du moindre de 25 pages ou 10% du recueil[28]";

- de même, un article de périodique peut être reprographié "à condition que la totalité ne représente pas plus de 25 pages ou 10% de la publication[28]";

---

28. Ibidem, p. 17.

Pour les oeuvres dont le titre n'apparaît pas dans le répertoire de l'U.N.E.Q., il faut obtenir l'autorisation du détenteur du droit d'auteur.

6.2.2 Les oeuvres audiovisuelles

Depuis mai 1986, plusieurs protocoles d'entente ont été signés entre la Société pour l'avancement des droits en audiovisuel (S.A.D.A.) et divers organismes dont la Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, la Fédération des commissions scolaires protestantes du Québec, l'Association des institutions d'enseignement secondaire, etc. Ces protocoles permettent à la S.A.D.A. d'émettre des licences de reproduction et/ou de représentation publique. À titre d'exemple, la grille tarifaire pour 87-88 était la suivante:

Radio-Québec: 1,50 $/min,

Producteurs privés: 3 $/min.

Des licences de groupes, pour plusieurs commissions scolaires, donnaient droit à une remise de 10 à 50% au prorata du nombre de copies commandées. On pourra donc s'adresser à cette société pour obtenir une licence de reproduction et de représentation publique ou une licence de représentation publique uniquement.

Coordonnées: S.A.D.A. Ltée
5225, rue Berri
MONTRÉAL, Québec
H2J 2S4
Tél.: (514) 273-4231

Il faut ajouter qu'en plus de la S.A.D.A., de nombreux producteurs se réservent le droit d'émettre ou non des licences ou de vendre des copies d'oeuvres audiovisuelles. Ainsi, les grandes sociétés comme

Radio-Canada, Radio-Québec et l'O.N.F. ont leurs propres services de distribution de documents audiovisuels. Elles font connaître ces documents à l'aide de répertoires qui sont, le plus souvent, gratuits. Pour obtenir des renseignements, il faut s'adresser directement à ces sociétés; soit:

Les Entreprises Radio-Canada
Case postale 6000 - Succursale A
MONTRÉAL, Québec
H3C 3A8
Tél.: (514) 285-3543

Radio-Québec
Service du marketing
800, rue Fullum
MONTRÉAL, Québec
H2K 3L7
Tél.: (514) 521-2424

O.N.F.
Complexe Guy-Favreau
Tour est, Bureau 102
200, boul. Dorchester Ouest
Montréal, Québec
H2Z 1X4
Tél.: (514) 283-4823

Pour les enseignants et les enseignantes du cours à option, les films et vidéocassettes présentés par l'O.N.F. offrent un intérêt considérable. En effet, nombre d'entre eux pourraient volontiers s'intégrer aux projets décrits au chapitre 5. Les tarifs de location de ces documents audiovisuels sont des plus bas:

vidéocassettes: 2 $/jour,
films 16 mm: gratuits.

Le catalogue des vidéocassettes est gratuit, alors que le répertoire des films ne coûte que 3 $. De plus, les bureaux de l'O.N.F. sont répartis à travers le Québec de sorte que l'accès aux documents audiovisuels est relativement facile.

Voici l'adresse des bureaux de l'Office national du film au Québec:

CHICOUTIMI - ONF
530, rue Jacques-Cartier Est
Chicoutimi, Québec
G7H 1Z5
Tél.: (418) 543-0711

MONTRÉAL - ONF
Complexe Guy-Favreau
Tour est, Bureau 102
200, boul. Dorchester Ouest
Montréal, Québec
H2Z 1X4
Tél.: (514) 283-4823

QUÉBEC - ONF
350, rue St-Joseph Est
Québec, Québec
G1K 3B2
Tél.: (418) 648-3176

ROUYN - ONF
42 rue Mgr-Rhéaume Est
Rouyn, Québec
J9X 3J5
Tél.: (819) 762-8700

SHERBROOKE - ONF
315, rue King Ouest
Sherbrooke, Québec
J1H 1R2
Tél.: (819) 565-4915

TROIS-RIVIÈRES - ONF
1225, place de l'Hôtel de Ville
Trois-Rivières, Québec
G9A 5L9
Tél.: (819) 372-4630

RIMOUSKI - ONF
207, avenue de la Cathédrale
Rimouski, Québec
G5L 5J1
Tél.: (418) 722-3086

Il est enfin un répertoire que les enseignants et les enseignantes devraient connaître s'ils ont le souci de présenter de temps en temps, à leurs élèves, des documents audiovisuels authentiques, sans avoir à consulter toutes les sources. C'est le Tessier 83 et le Tessier 86, répertoire des documents audiovisuels canadiens de langue française de la Centrale des bibliothèques. Cet inventaire de plus de 1 400 titres est constamment remis à jour; il est disponible dans la plupart des commissions scolaires auprès des responsables de l'audiovisuel ou dans les bibliothèques publiques; il est également accessible par terminal ou par micro-ordinateur à la banque DAVID. À ceux et à celles qui ne veulent pas s'embarrasser de plusieurs répertoires, il présente tous les renseignements indispensables relatifs aux sujets, aux titres, aux auteurs, aux collections et aux distributeurs des documents audiovisuels. Ce répertoire peut être commandé (prix: 103 $) auprès de la

Centrale des bibliothèques
1685, rue Fleury Est
Montréal, Québec
H2C 1T1
Tél.: (514) 382-0895

6.2.3 Les oeuvres musicales

L'exécution et la diffusion d'oeuvres musicales protégées par le droit d'auteur à des fins éducatives est permise par la loi.

Cependant, il est interdit de reproduire, sans autorisation, l'enregistrement d'une oeuvre musicale. Ainsi ne peut-on reproduire sur cassette une oeuvre déjà enregistrée sur disque ou sur cassette.

CONCLUSION

Ce chapitre a été rédigé en vue de donner, aux enseignants et aux enseignantes, quelques informations pratiques relatives au matériel didactique.

Pour ce faire, la première partie reprend de façon schématique les renseignements déjà contenus dans le chapitre 5 en les regroupant de façon différente.

La seconde partie du chapitre, le droit d'auteur, souligne l'existence de protocoles d'entente qui facilitent, à des degrés divers, l'utilisation de documents authentiques en classe. L'explication fournie est accompagnée de quelques adresses qui pourraient s'avérer utiles pour l'enseignant et pour l'enseignante.

RÉFÉRENCES SPÉCIFIQUES

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Le droit d'auteur en milieu scolaire, Direction générale des régions, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document d'information, Guide d'accès aux oeuvres audiovisuelles pour le milieu scolaire, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, 1987.

ROUSSEL, Ghislain, Études, À qui s'adresser: demandes d'autorisation, réédition, ministère des Affaires culturelles, Direction des services aux artistes, 1987.

7. L'ÉVALUATION

Un guide d'évaluation formative destiné au secondaire, en français, langue seconde[29], a été produit par le ministère de l'Éducation du Québec. La première partie de ce guide traite des aspects théoriques de l'évaluation formative: définition et caractéristiques, éléments de la démarche d'évaluation, moments de l'évaluation, planification. Ces aspects théoriques concernent également le programme du cours à option: le présent chapitre s'en inspire largement et il renvoie même, plusieurs fois, les lecteurs et les lectrices au texte original. Par contre, l'application de cette théorie, d'où résultent des grilles et des échelles d'évaluation variées, est particulier au programme du cours à option. De plus, ce chapitre aborde certains aspects pratiques de l'évaluation sommative, ce que ne font pas les guides d'évaluation en classe.

7.1 Les deux formes d'évaluation

Puisque ce chapitre traite d'évaluation formative et d'évaluation sommative, il est bon de rappeler, de manière succincte, les principales caractéristiques de ces deux formes d'évaluation.

7.1.1 L'évaluation formative

L'évaluation formative a lieu en classe, dans des situations semblables aux situations d'apprentissage, c'est-à-dire, pour le programme du cours à option, sous forme de projets. Elle est faite par l'enseignant, l'enseignante ou l'élève. Elle vise à améliorer l'apprentissage par des mesures correctives ou par des mesures d'enrichissement. "Elle est orientée vers une action pédagogique immédiate auprès de l'élève[30]" ce qui permet à l'enseignant ou à l'enseignante de suivre les progrès de ses élèves. Ainsi, pendant les étapes d'exécution des projets, l'enseignant ou l'enseignante s'assure, par divers moyens formels ou informels, que l'élève progresse dans ses apprentissages.

---

29. Ministère de l'Éducation, Guide d'évaluation en classe, évaluation formative, Français, langue seconde, secondaire, n° 16-7221-21, 1985.
30. Ministère de l'Éducation, Éléments de docimologie, lexique, 1985, p. 10.

7.1.2 L'évaluation sommative

L'évaluation sommative est une

> "démarche qui vise à porter un jugement sur le degré de réalisation des apprentissages visés par un programme ou une partie terminale de programme ou encore d'un ensemble équivalent d'apprentissages faits en dehors de l'école, en se basant sur des données pertinentes, pour prendre des décisions relatives au passage à la classe supérieure, à la sanction des études, à la reconnaissance des acquis expérientiels (équivalences), à l'orientation des élèves[31]."

L'évaluation sommative des apprentissages faits pendant le cours à option devrait avoir lieu en fin d'année scolaire, après que tous les objectifs terminaux auront été atteints, selon les projets, un nombre variable de fois. L'importance relative des objectifs et des contenus d'apprentissage devrait être déterminée par la définition du domaine qui précise les orientations, les composantes et les dimensions du programme qui seront à évaluer. L'examen final conçu en tenant compte de la définition du domaine devrait constituer l'instrument de mesure sur lequel l'évaluation sera basée.

L'instrument de mesure destiné au cours à option relèvera de la commission scolaire, de l'école, de l'enseignant ou de l'enseignante. Il est donc important de donner, dans ce chapitre, des indications qui permettront à ces organismes ou à ces personnes de construire un instrument de mesure qui tienne compte des éléments essentiels et représentatifs du programme du cours à option.

7.2 La démarche d'évaluation

Toute démarche d'évaluation comporte trois étapes: la mesure, le jugement, la décision[32].

---

31. Ibid., p. 10-11.
32. Pour plus de précisions, voir le Guide d'évaluation en classe, évaluation formative, Français, langue seconde, secondaire, n° 16-7221-21, p. 11-18.

La mesure des objets d'évaluation consiste à recueillir, à organiser et à interpréter les informations relatives au déroulement ou au produit de l'apprentissage. Le jugement, basé sur la mesure, consiste à se prononcer, à porter un jugement, sur la qualité de l'apprentissage qui peut être satisfaisant ou non satisfaisant. La décision porte sur les actions à entreprendre à la suite du jugement.

7.3 L'évaluation pédagogique et le programme du cours à option

7.3.1 Concordance entre l'évaluation et les orientations du programme

Les orientations du programme se dégagent de ses fondements, de son objectif global et de ses objectifs généraux. Ces orientations précisent l'approche adoptée, l'objet du programme et la part accordée à l'oral et à l'écrit.

Le programme du cours à option vise à développer une compétence de communication. Pour cette raison, tout en ne négligeant pas l'acquisition de connaissances linguistiques et culturelles, il ne leur accorde pas la priorité. Il met plutôt l'accent "sur le développement d'une compétence de communication[33]", c'est-à-dire la capacité, pour l'élève, d'agir et de réagir en tenant compte des règles sociales qui régissent le langage. L'apprentissage se fera en contexte, car ce dernier permet de préciser les intentions de communication et les paramètres de la communication en fonction desquels certaines formes de discours sont produites ou interprétées.

L'évaluation formative et l'évaluation sommative devront, en conséquence, s'appuyer sur une variété d'instruments qui évaluent les habiletés à produire les discours préconisés par le programme plutôt que les connaissances linguistiques ou culturelles; en évaluation formative, toutefois, il pourrait être justifié que l'enseignant ou l'enseignante mesure les connaissances de ses élèves comme acquis préalables au développement des habiletés. De plus, pour favoriser

---

33. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, secondaire, Français, langue seconde, option, 4e ou 5e année, n° 16-3429, p. 7.

l'expression des habiletés de l'élève, l'évaluation devra se faire dans des situations conformes à celles qui sont expliquées dans le programme et qui sont vécues au moment de l'enseignement ou, à défaut, on devra s'assurer de justifier les activités à l'aide d'un contexte signifiant.

En second lieu, le programme du cours à option porte sur la civilisation ou culture québécoise comme le soulignent l'objectif global, le 1er objectif et le 2e objectif général du programme[34]. Cette orientation dépasse celle des programmes de tronc commun dans lesquels on "insiste sur la nécessité de familiariser l'élève avec le contexte socioculturel québécois[35]"; en effet, le programme du cours à option adopte les manifestations de la culture québécoise comme objet même de son étude. En outre, il met l'accent sur le domaine affectif en demandant à l'élève de "se situer par rapport aux valeurs de la culture québécoise[36]" (3e objectif général).

L'évaluation devra donc proposer à l'élève des documents signifiants de la culture québécoise. Pour ce qui est du 3e objectif général, en évaluation formative, il est tout à fait à propos que l'enseignant ou l'enseignante observe l'habileté des élèves à exprimer leur opinion et les aide à cheminer dans ce sens. Par contre, en évaluation sommative, le programme ne préconise pas l'évaluation des attitudes pour fin d'attribution des unités attachées au programme.

La troisième orientation du programme accorde la prépondérance au développement des habiletés de lecture et d'écriture. De cette orientation découle la pondération applicable principalement en évaluation sommative, soit le tableau suivant:

Lecture	30%
Écriture	25%
Écoute	20%
Communication orale	25%

34. Ibid., p. 12.
35. Ibid., p. 7.
36. Ibid., p. 12.

7.3.2 Les objets d'évaluation

L'évaluation formative ou l'évaluation sommative doit porter sur la compétence de communication qui, d'après le modèle adapté de Canale et Swain (1983) et expliqué dans le chapitre 1 de ce guide[37], comprend quatre composantes: la compétence sociolinguistique, la compétence discursive, la compétence linguistique et la compétence stratégique. Or, comme la compétence de communication n'est pas directement observable ni mesurable, on observe les performances de l'élève. Dans les performances, on mesure les quatre compétences de la communication qui sont les objets d'évaluation. Ces objets d'évaluation se manifestent au moyen d'indices de mesure, c'est-à-dire de signes observables qui traduisent la compétence de communication.

Voici un tableau des composantes de l'évaluation pédagogique en langue seconde; il a été adapté du Guide d'évaluation en classe, destiné au primaire, en langues secondes.

---

37. Cf. p. 5-6.

TABLEAU VIII
LES COMPOSANTES DE L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE
POUR LE PROGRAMME DU COURS À OPTION

COMPÉTENCES	OBJETS D'ÉVALUATION	INDICES DE MESURE	HABILETÉS C: Compréhension P: Production
Sociolinguistique	1. Intention de communication	. Production appropriée de certains genres de discours	P
		. Réactions verbales et écrites appropriées à des discours lus ou entendus	C
	2. Contexte de la situation de communication	. Reconnaissance, identification, association: - du sujet; - des relations interpersonnelles; - du contexte physique; - du contexte socioculturel	C
		. Caractère approprié des réalisations langagières en fonction: - du sujet; - des relations interpersonnelles; - du contexte physique; - du contexte socioculturel	P
Discursive	Éléments du discours: 3. Cohésion	. Emploi approprié/reconnaissance de charnières (conjonctions, prépositions), de déterminants et de prédéterminants (pronoms, adjectifs, articles)	C/P
	4. Cohérence	. Organisation des idées, suite logique	P
		. Reconstitution d'un discours oral ou écrit (idées principales et idées secondaires)	C
Linguistique	5. Formes linguistiques	. Compréhension et production de modèles phonétiques, lexicaux, morphologiques et syntaxiques pertinents	C/P
Stratégique	6. Stratégies	. Utilisation de moyens pour compenser les lacunes sociolinguistiques, discursives et linguistiques ou pour mettre en valeur certains éléments du discours	P

7.4 La démarche d'évaluation formative

7.4.1 L'évaluation pendant un projet

L'évaluation formative accompagne les diverses étapes de la démarche pédagogique.

Au moment de la sensibilisation, elle peut prendre la forme de l'écoute et du questionnement qui permettent d'ajuster les activités prévues aux habiletés, aux attitudes et aux connaissances des élèves. Pour vérifier la compréhension des élèves, on peut également adopter un instrument de mesure comme le questionnaire ou la grille d'écoute.

Lors de la réalisation des projets elle peut prendre place à deux moments: d'abord, pendant que les élèves sélectionnent le matériel (journaux, chansons, monologues, problèmes sociaux, etc.), l'écoutent, le lisent et l'analysent de façon à réaliser chacun des objectifs fixés par le projet et ensuite lorsqu'ils font des exposés, des discussions, des entrevues, des comptes rendus d'écoute ou de lecture, etc.

Dans le premier cas, l'évaluation peut se faire au moyen de l'écoute et du questionnement puisque l'enseignant et l'enseignante tour à tour attentifs aux interrogations d'une équipe, puis d'une autre, tour à tour questionnant un élève, puis une autre, ont l'occasion de se rendre compte du cheminement des individus et des équipes. Cette évaluation peut être suivie d'interventions auprès de groupes restreints ou, le cas échéant, auprès de la classe entière.

Dans le second cas, l'évaluation des activités de compréhension ou de production des élèves peut se faire à l'aide d'instruments de mesure comme la feuille de route, l'échelle descriptive, la grille d'observation, le questionnaire oral ou écrit, la grille d'autoévaluation ou la grille d'évaluation par les pairs.

Quelques instruments de mesure sont présentés, à titre indicatif, dans les pages qui suivent; les enseignants et les élèves pourront les

utiliser au moment où ceux-ci, individuellement ou en équipes, rendront compte des diverses étapes de la réalisation de leurs projets.

Cinq feuilles de route (p. 137-141), qui reprennent les discours proposés par le programme, permettront aux enseignants de colliger leurs observations sur la performance de chaque élève. Ces feuilles de route pourront être utilisées tout au long de l'année scolaire au fur et à mesure que les discours seront abordés puis repris par les projets; ce sera, pour l'enseignant et pour l'enseignante, un moyen de s'assurer que chaque élève a eu l'occasion de pratiquer les discours mis au programme.

Pour aider l'enseignant et l'enseignante à effectuer une évaluation précise de la performance de leurs élèves, deux échelles d'évaluation descriptive (p. 142-143) leur sont proposées . Elles portent sur la communication orale et sur l'écriture et tiennent compte de la plupart des aspects de la compétence de communication.

Les quatre grilles destinées à l'utilisation des élèves ont été élaborées pour faciliter l'objectivation; en effet, on sait la place de choix qu'occupe celle-ci dans le déroulement des projets. La première grille d'auto-évaluation (p. 144) se rapporte aux activités de production orale et écrite et la seconde (p. 145) concerne les activités de compréhension. Les deux grilles d'évaluation par les pairs (p. 146-147) portent sur l'évaluation de la production orale, exposés oraux d'une part, et discussions, d'autre part.

PREMIÈRE FEUILLE DE ROUTE:
LE DISCOURS INFORMATIF

PROJETS: Écoute: 3, 6
Communication orale: 2, 6, 10
Lecture: 4
Écriture: 1, 6, 7, 11, 2, 3

Légende
A: atteint
B: en voie d'être atteint

NOM DES ÉLÈVES	ÉCOUTE	LECTURE	COM. ORALE	ÉCRITURE	REMARQUES
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					

DEUXIÈME FEUILLE DE ROUTE:
LES OEUVRES LITTÉRAIRES ET CINÉMATOGRAPHIQUES

PROJETS: Écoute: 3, 7, 10
Lecture: 9

Légende
A: atteint
B: en voie d'être atteint

NOM DES ÉLÈVES	ÉCOUTE	LECTURE	REMARQUES
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			

TROISIÈME FEUILLE DE ROUTE:
LE DISCOURS EXPRESSIF

PROJETS: Écoute: 7
Lecture: 11
Communication orale: 6, 8
Écriture: 1, 3, 5, 6, 8, 9, 11

Légende
A: atteint
B: en voie d'être atteint

NOM DES ÉLÈVES	ÉCOUTE	LECTURE	COM. ORALE	ÉCRITURE	REMARQUES
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					

QUATRIÈME FEUILLE DE ROUTE:
LE DISCOURS INCITATIF

PROJETS: Écoute: 4
Lecture: 4

Légende
A: atteint
B: en voie d'être atteint

NOM DES ÉLÈVES	ÉCOUTE	LECTURE	REMARQUES
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			

CINQUIÈME FEUILLE DE ROUTE:
LE DISCOURS ARGUMENTATIF ET LE DISCOURS LUDIQUE

PROJETS: Communication orale (discours argumentatif): 2, 6, 7, 10
Écriture (discours ludique): 4, 6, 11

Légende
A: atteint
B: en voie d'être atteint

NOM DES ÉLÈVES	COM. ORALE (argument.)	ÉCRITURE (ludique)	REMARQUES
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			

ÉCHELLE D'ÉVALUATION DE LA COMMUNICATION ORALE

PERFORMANCE / COMPÉTENCES	EXCELLENTE 5	TRÈS BONNE 4	BONNE 3	FAIBLE 2	TRÈS FAIBLE 1
SOCIO-LINGUISTIQUE	Produit le discours attendu et l'enrichit même	Produit le discours attendu	Produit quelques énoncés qui correspondent au discours attendu et compense par des éléments appropriés	Produit peu d'énoncés qui correspondent au discours attendu	Ne réalise pas l'intention de communication
	Tient compte du contexte de la situation de communication	Tient compte de la majorité des éléments du contexte de la situation de communication	Tient compte de quelques éléments du contexte de la situation de communication	Ne tient pas compte de la situation de communication	
DISCURSIVE	Produit un discours qui témoigne de cohésion et de cohérence	Produit un discours qui contient la majorité des éléments de cohésion et de cohérence	Produit un discours qui contient quelques éléments de cohésion et de cohérence	Produit un discours qui révèle de sérieuses lacunes au niveau de la cohésion et de la cohérence	Produit un discours incohérent
LINGUISTIQUE	A un lexique précis et très varié	A un lexique précis et varié	A un lexique peu varié mais sait compenser	A un lexique pauvre; utilise des termes anglais	Utilise plus de termes anglais que de termes français
	Maîtrise tous les éléments grammaticaux appropriés à la situation	Maîtrise presque tous les éléments grammaticaux appropriés à la situation	Démontre une bonne connaissance des éléments grammaticaux usuels	Fait de nombreuses fautes de grammaire	Fait de très nombreuses fautes de grammaire même dans les éléments les plus usuels
	A une prononciation claire et un débit appropriés à la situation		A une prononciation et un débit qui ne gênent pas la compréhension	A un débit très lent et une prononciation qui gênent la compréhension	A un débit et une prononciation qui rendent le discours incompréhensible

ÉCHELLE D'ÉVALUATION DE L'ÉCRITURE

PERFORMANCE / COMPÉTENCES	EXCELLENTE 5	TRÈS BONNE 4	BONNE 3	FAIBLE 2	TRÈS FAIBLE 1
SOCIO-LINGUISTIQUE	Produit le discours attendu et l'enrichit même	Produit le discours attendu	Accomplit la tâche demandée en partie et compense par d'autres éléments appropriés	Accomplit la tâche demandée en partie	Accomplit la tâche demandée très partiellement
	Tient compte du contexte de la situation de communication	Tient compte de la majorité des éléments du contexte de la situation de communication	Tient compte de quelques éléments du contexte de la situation de communication	Ne tient pas compte de la situation de communication	
DISCURSIVE	Produit un discours qui témoigne de cohésion et de cohérence	Produit un discours qui contient la majorité des éléments de cohésion et de cohérence	Produit un discours qui contient quelques éléments de cohésion et de cohérence	Produit un discours qui révèle de sérieuses lacunes au niveau de la cohésion et de la cohérence	Produit un discours incohérent
LINGUISTIQUE	A un lexique précis et très varié	A un lexique précis et varié	A un lexique peu varié mais sait compenser	A un lexique pauvre; utilise des termes anglais	Utilise plus de termes anglais que de termes français
	Maîtrise tous les éléments grammaticaux appropriés à la situation	Maîtrise presque tous les éléments grammaticaux appropriés à la situation	Démontre une bonne connaissance des éléments grammaticaux usuels	Fait de nombreuses fautes de grammaire	Fait de très nombreuses fautes de grammaire même dans les éléments les plus usuels

GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ORALE ET ÉCRITE

NOM DE L'ÉLÈVE: _____

AVANT DE RÉALISER LA TÂCHE

1. J'ai écouté les explications
   a) attentivement ____
   b) plus ou moins attentivement ____
   c) distraitement ____

2. J'ai posé des questions
   a) oui ____
   b) non ____

3. J'ai lu les consignes
   a) attentivement ____
   b) plus ou moins attentivement ____
   c) distraitement ____

4. J'ai cherché à comprendre les consignes
   a) en faisant appel à mes connaissances et à mon expérience ____
   b) en consultant le dictionnaire ou un document de référence ____
   c) en demandant de l'aide (professeur, camarade de classe, etc.) ____

PENDANT LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

	Oui	Non
5. J'ai noté toutes les idées que j'avais sur le sujet	☐	☐
6. J'ai retenu toutes les idées qui me semblaient pertinentes pour le sujet	☐	☐
7. J'ai fait appel à des ressources pour enrichir mes idées (personnes, documents oraux ou écrits)	☐	☐
8. J'ai fait un plan pour mon travail	☐	☐
9. Pour améliorer la qualité de ma production orale ou écrite, j'ai fait appel à des ressources (grammaire, dictionnaire, personnes)	☐	☐
10. Je me suis exercé à faire la production orale / j'ai relu mon texte	☐	☐
11. J'ai demandé à quelqu'un de m'écouter / de relire mon texte	☐	☐
12. J'ai corrigé les erreurs que j'ai notées ou qu'on m'a signalées	☐	☐
13. J'ai fait un brouillon pour mon texte	☐	☐
14. Pendant l'exposé oral ou la discussion, j'ai fait de mon mieux pour exprimer ce que j'avais préparé	☐	☐

APRÈS LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

15. La prochaine fois, je m'appliquerai à améliorer les points suivants:

_____

_____

_____

GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION DE LA COMPRÉHENSION ORALE ET ÉCRITE

NOM DE L'ÉLÈVE: _____

AVANT DE RÉALISER LA TÂCHE

1. J'ai écouté les explications
   a) attentivement ____
   b) plus ou moins attentivement ____
   c) distraitement ____

2. J'ai posé des questions
   a) oui ____
   b) non ____

3. J'ai lu les consignes
   a) attentivement ____
   b) plus ou moins attentivement ____
   c) distraitement ____

PENDANT LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

DOCUMENT SONORE	TEXTE	Oui	Non
4. J'ai bien écouté le document sonore	4. J'ai lu le texte en entier	☐	☐
5. J'ai trouvé la langue utilisée (prononciation, vocabulaire, forme des verbes, ordre des mots, etc.) difficile à comprendre	5. J'ai trouvé la langue utilisée (vocabulaire, forme des verbes, ordre des mots, etc.) difficile à comprendre	☐	☐
6. Pour comprendre le document, j'ai consulté des ressources (dictionnaire, grammaire, personnes)	6. Pour comprendre le texte, j'ai consulté des ressources (dictionnaire, grammaire, personnes)	☐	☐

7. J'ai trouvé que les questions étaient difficiles à comprendre ☐ ☐

8. Pour comprendre les questions:
   a) je les ai lues plusieurs fois
   b) j'ai consulté le dictionnaire
   c) j'ai demandé de l'aide à mon professeur, à des camarades de classe, etc. ☐ ☐

9. J'ai trouvé le sujet intéressant ☐ ☐

10. J'ai trouvé médiocre la qualité sonore du document	10. J'ai trouvé médiocre la qualité du texte (caractères d'imprimerie, papier, etc.)	☐	☐

APRÈS LA RÉALISATION DE LA TÂCHE

11. Pour m'améliorer, je devrai _____ _____
_____
_____

GRILLE D'ÉVALUATION PAR LES PAIRS

NOM DE L'ÉLÈVE: _____

SUJET: _____

Légende: 3: Tout à fait d'accord
2: Plus ou moins d'accord
1: Pas du tout d'accord

LES EXPOSÉS ORAUX

DISCOURS INFORMATIF ___
DISCOURS EXPRESSIF ___

	3	2	1
1. L'exposé de l'élève était compréhensible			
2. Le sujet a été traité suivant un plan facile à suivre			
3. L'élève a bien accompli la tâche			
4. La façon de s'exprimer de l'élève (ton, volume de la voix, débit, prononciation) rendait son message facile à comprendre			
5. Le vocabulaire utilisé était varié			
6. La façon de s'exprimer de l'élève (vocabulaire, forme des mots, ordre des mots et des propositions) était conforme au français			
7. L'exposé de l'élève m'a appris quelque chose de nouveau sur le sujet			

COMMENTAIRES

_____

_____

_____

_____

_____

GRILLE D'ÉVALUATION PAR LES PAIRS

NOM DE L'ÉLÈVE: _____

SUJET: _____

Légende: 3: Tout à fait d'accord
2: Plus ou moins d'accord
1: Pas du tout d'accord

LES DISCUSSIONS

	3	2	1
1. L'élève a tenu compte des idées déjà exprimées			
2. Ses arguments étaient bons			
3. Ses idées étaient exprimées de façon claire			
4. Sa façon de s'exprimer (ton, volume de la voix, débit, prononciation) rendait son message facile à comprendre			
5. La façon de s'exprimer de l'élève (vocabulaire, forme des mots, ordre des mots et des propositions) était conforme au français			
6. La discussion m'a permis d'apprendre quelque chose de nouveau sur le sujet			

COMMENTAIRES:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

7.4.2 L'évaluation après plusieurs projets

Pour élaborer une évaluation qui tienne compte de plusieurs projets, et donc de plusieurs objectifs, la démarche à suivre serait la suivante:

1. relever les objectifs couverts durant l'étape;
2. choisir les objectifs à évaluer;
3. déterminer l'importance relative des habiletés à évaluer (pondération);
4. élaborer un projet ou plutôt un mini-projet pour évaluer les objectifs retenus;
5. élaborer des instruments de mesure.

L'exemple présenté vise à évaluer les objectifs couverts pendant les trois premiers projets, c'est-à-dire:

1. Qui sont-ils? Qui sont-elles?
2. Quoi choisir?
3. J'ai le plaisir de vous présenter...

Cet exemple permet de suivre la démarche étape par étape.

1. Les objectifs couverts durant l'étape

PROJETS	HABILETÉS			
	Écoute	Lecture	Com. orale	Écriture
1. Qui sont-ils? Qui sont-elles?				1er objectif 3e objectif
2. Quoi choisir?			1er objectif 3e objectif	2e objectif
3. J'ai le plaisir de vous présenter...	1er objectif		1er objectif	2e objectif 3e objectif

2. Choix des objectifs à évaluer

Le tableau ci-dessus montre clairement que les objectifs couverts durant les trois premiers projets portent surtout sur des activités de production. Comme certains de ces objectifs reviennent deux fois, ils pourraient faire l'objet de cette première évaluation. Elle portera donc sur le 1er objectif de communication orale et sur le 2e et le 3e objectif d'écriture.

Ces objectifs et les contenus d'apprentissage faits sont les suivants:

* 1er objectif de communication orale (p. 23):
  ... faire un exposé à caractère informatif visant à expliquer... un événement:
  - présenter le sujet de son exposé;
  - préciser les aspects abordés;
  - donner les informations sur les aspects choisis;
  - expliquer comment les informations trouvées ont modifié ou renforcé son opinion sur l'événement.

* 2e objectif d'écriture (p. 24):
  ... produire un texte à caractère informatif visant à demander des renseignements relatifs à une personne, à un événement...:
  - s'identifier;
  - formuler l'objet de sa demande;
  - préciser le but de sa demande;
  - exprimer sa préférence pour un ou plusieurs aspects de l'événement;
  - tenir compte des lecteurs ou lectrices.

* 3e objectif d'écriture (p. 24):
  ... produire un texte à caractère expressif visant à exprimer ses impressions ou son opinion sur une personne... ou sur un événement...:
  - présenter le sujet traité;
  - exprimer son opinion sur la personne;

- présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
- réfuter ou discuter les arguments éventuels;
- exprimer ses sentiments;
- tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité).

3. Pondération

Puisque durant cette première étape, un temps considérable a été consacré à l'acquisition des habiletés d'écriture, la pondération adoptée pourrait être la suivante:

Écriture	70%
Communication orale	30%

4. Un mini-projet

S'INFORMER ET INFORMER

DESCRIPTION

Produit

Constituer un dossier comprenant un texte expressif, un enregistrement d'un exposé oral à caractère informatif portant sur deux vedettes québécoises du spectacle ou du sport et une lettre demandant des renseignements sur un spectacle présenté à Montréal.

Contexte

Faire connaître deux vedettes québécoises à des amis d'une autre province qui viendront passer quelques jours au Québec bientôt.

ÉTAPES DANS L'EXÉCUTION DU PROJET

Sensibilisation

(1) * Annoncer l'évaluation, préciser les objectifs qui seront évalués et la pondération des habiletés; présenter les critères d'évaluation et les expliquer.

(2) * Présenter le projet.

(3) * Individuellement, choisir deux vedettes du spectacle ou du sport.

(4) * En groupe, formuler le projet par écrit et en planifier les étapes.

Réalisation*

(1) * Individuellement, rassembler des documents sur les deux vedettes; on peut revenir aux documents consultés pour le 2e et le 3e projet.

* Les lire ou les écouter.

(2) * Écrire le texte expressif (3e objectif d'écriture).

(3) * Préparer l'exposé oral et l'enregistrer (1er objectif de communication orale).

(4) * Consulter la partie Arts et Spectacles des journaux comme La Presse, Le Devoir, Le Journal de Montréal.

* Choisir un spectacle en fonction de ses goûts et de ceux de ses amis.

* Écrire une lettre au magazine Montréal ce mois-ci pour demander des renseignements sur le spectacle choisi; respecter la présentation de la lettre d'affaires et de l'enveloppe vue dans le projet Quoi choisir? (2e objectif d'écriture).

(5) * Recueillir les deux textes et l'enregistrement.

* Corriger.

(6) * Après la correction, relever les difficultés rencontrées le plus couramment.

* Prévoir des activités correctives.

* Expédier les meilleures lettres à leur destinataire.

Évaluation

Évaluer toutes les activités.

---

*Les phases 1, 2, 3 et 4 seront réalisées, individuellement, par les élèves; les phases 5 et 6 seront réalisées par les enseignants seuls à l'exception de la dernière activité qui pourra être faite par les élèves aidés de l'enseignant ou de l'enseignante.

DOCUMENTATION

. Des exemplaires de La Presse, du Devoir, du Journal de Montréal.

. L'adresse du magazine Montréal ce mois-ci:
1844, rue William, 2e étage
MONTRÉAL, Québec
H3J 1R5

. Des échelles d'évaluation de la communication orale et de la production écrite (voir p. 142 et 143).

5. Échelles d'évaluation

L'enseignant et l'enseignante pourraient utiliser les deux échelles d'évaluation présentées plus haut en 7.4.1 en précisant toutefois certains critères de correction de façon à tenir compte de l'enseignement dispensé.

7.5 Quelques aspects pratiques de l'évaluation sommative

Il a été dit plus haut, dans ce chapitre, que l'évaluation sommative des élèves ayant suivi le cours à option devrait avoir lieu en fin d'année scolaire.

Les orientations du programme ont également été examinées; de ces orientations découlent trois principes à respecter en évaluation: juger la compétence de communication des élèves par rapport à certains discours, présenter des documents signifiants de la culture québécoise et accorder la prépondérance aux habiletés de lecture et d'écriture.

C'est à la définition du domaine qu'il revient d'analyser les composantes d'un programme d'études donné et d'en préciser les dimensions en vue de l'évaluation sommative. Il est bien évident qu'un document comme ce guide pédagogique n'a pas pour objectif de préciser toutes les étapes de la définition du domaine du programme du cours à option. Toutefois il est certain que des indications relatives à l'évaluation sommative pourraient être utiles à l'enseignant et à l'enseignante qui auraient à élaborer une épreuve d'évaluation sommative. La suite de ce chapitre apporte des éclaircissements à cet égard.

En premier lieu, il importe d'examiner les objectifs terminaux et les sous-objectifs. En effet, les objectifs terminaux permettent de préciser le contenu du programme, c'est-à-dire les sujets sur lesquels il porte. Par exemple, l'élève aura à démontrer sa compréhension d'un texte qui traite d'une personne ou d'un événement; en l'occurrence, la personne et l'événement désigneront une partie du contenu du programme. Pour l'ensemble des objectifs de compréhension et de production, le contenu se répartit comme suit:

OBJECTIFS TERMINAUX	
COMPRÉHENSION	PRODUCTION
. Personne . Oeuvre littéraire ou cinématographique . Événement . Produit ou organisme	. Personne . Oeuvre littéraire ou cinématographique . Événement, thème ou problème contemporain . Lieu

D'autre part, la compréhension d'un texte, par exemple, peut être démontrée par plusieurs comportements observables faisant appel à des opérations intellectuelles. Ainsi l'élève pourra en analyser certains éléments ou il pourra le comparer à d'autres textes. Les sous-objectifs précisent les comportements attendus de l'élève. Leur regroupement constitue un guide pour l'évaluation sommative. D'abord il rend possible l'identification des opérations intellectuelles nécessaires à l'atteinte des objectifs; soit, pour le programme d'études à option, les opérations suivantes:

SOUS-OBJECTIFS	
COMPRÉHENSION	PRODUCTION
. Identifier . Analyser . Évaluer	. Informer / s'informer . Choisir . Exprimer son opinion ou ses sentiments . Persuader

Ensuite, il ressort de ce regroupement que plusieurs comportements observables relèvent du même processus mental. Ainsi, pour le programme du cours à option, onze comportements dépendent de l'habileté à analyser comme on peut le voir plus bas (p. 155).

Du point de vue de l'évaluation, les observations qui précèdent revêtent une importance certaine. L'épreuve sommative devra porter sur le contenu précisé plus haut. Le comportement attendu de l'élève devra faire appel aux opérations identifiées. Et enfin, pour juger du degré de maîtrise d'une opération donnée, il ne sera pas nécessaire de susciter chez l'élève tous les comportements observables qui relèvent de cette opération; il faudra cependant vérifier plusieurs comportements pour chaque opération en tenant compte de la situation d'évaluation.

Les pages qui suivent présentent, pour le programme du cours à option, un relevé des habiletés intellectuelles et des comportements observables propres aux objectifs terminaux de compréhension et de production.

7.5.1 Les opérations intellectuelles et les comportements relatifs aux objectifs de compréhension

IDENTIFIER

Identifier: c'est reconnaître ce qui est dit explicitement dans le texte ou le document sonore. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

- identifier le sujet traité;
- identifier l'émetteur, l'émettrice ou la source;
- identifier l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice;
- identifier les informations données;
- identifier ce que le texte lui apprend sur le Québec ou les Québécois;
- identifier les personnages;
- relever les indices qui permettent de situer l'oeuvre dans l'espace et dans le temps;

. identifier les moyens auxquels l'auteur recourt pour appuyer son opinion.

ANALYSER

Analyser: c'est décomposer un texte ou un document sonore en ses parties afin d'en saisir les rapports. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

. résumer les principaux renseignements fournis / l'action principale / l'essentiel du message;
. dégager de l'oeuvre ce qui est spécifique à la culture québécoise et ce qui rejoint l'universel;
. déduire, à partir des informations fournies, à quel genre de public l'émetteur ou l'émettrice s'adresse;
. analyser les principaux thèmes;
. analyser les rapports qui s'établissent entre les principaux personnages;
. préciser leur rôle dans l'oeuvre;
. expliquer dans quelle mesure et par quels moyens on fait appel à l'émotivité ou aux sentiments des récepteurs;
. rattacher les opinions au contexte socioculturel québécois;
. déduire du document ce qu'il révèle de l'émetteur ou de l'émettrice;
. dégager les valeurs véhiculées;
. expliquer, s'il y a lieu, les effets de style.

ÉVALUER

Évaluer: c'est porter un jugement sur le contenu ou la forme du texte ou du document sonore et sur la démarche de l'auteur. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

. expliquer comment les renseignements lus ont modifié ou renforcé son opinion sur la personne, l'oeuvre ou l'événement;

- discuter des valeurs véhiculées;
- distinguer ce qui, dans ces informations, est objectif ou subjectif;
- donner / justifier son appréciation personnelle;
- évaluer l'oeuvre / le texte lu en le comparant à des oeuvres / textes semblables;
- évaluer la beauté de l'oeuvre;
- exprimer son opinion sur la personne, l'oeuvre ou l'événement;
- évaluer la démarche de l'émetteur ou de l'émettrice;
- comparer son appréciation à celle d'autres personnes.

7.5.2 Les opérations intellectuelles et les comportements relatifs aux objectifs de production

INFORMER/S'INFORMER

Informer/s'informer: c'est donner ou demander des renseignements sur quelqu'un ou sur quelque chose. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

- présenter le sujet de son exposé / son sujet / le sujet de la discussion / le sujet traité;
- expliquer le sujet de son exposé;
- donner les renseignements sur les aspects abordés;
- s'identifier;
- faire mention du fait qui a suscité les impressions ou l'opinion.

CHOISIR

Choisir: c'est sélectionner parmi plusieurs éléments ceux qui conviennent le mieux au sujet traité. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

- préciser les aspects qui seront abordés;
- justifier le choix de son sujet;

. identifier les éléments sur lesquels il ou elle fonde son opinion;
. tenir compte des lecteurs ou lectrices (identité, âge, statut social, degré de familiarité);
. préciser le but de sa demande;
. formuler l'objet de sa demande.

EXPRIMER SON OPINION OU SES SENTIMENTS

Exprimer son opinion ou ses sentiments: c'est faire part de sa manière de juger ou de ressentir quelque chose. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

. expliquer comment les informations trouvées ont modifié ou renforcé son opinion sur l'oeuvre ou l'événement;
. exprimer son opinion sur l'événement ou sur l'oeuvre littéraire ou cinématographique / sur la personne;
. donner son interprétation de l'oeuvre, du thème ou du problème;
. expliquer dans quelle mesure les renseignements trouvés ont modifié son opinion sur la personne, l'oeuvre, l'événement ou le lieu;
. exprimer sa préférence pour un ou plusieurs aspects du sujet abordé;
. exprimer ses sentiments;
. s'exprimer librement, sur le mode fantaisiste, à propos d'un événement ou d'une personne, en disposant ses idées suivant un plan personnel.

PERSUADER

Persuader: c'est convaincre à l'aide d'arguments. Cette habileté se traduit, dans le cours à option, par les comportements observables suivants:

. présenter des arguments pour appuyer son opinion (faits, exemples, principes, références);
. réfuter, s'il y a lieu, certains arguments présentés par les membres du groupe;

- appuyer les renseignements sur des preuves (témoignages, photos, recherches, etc.);
- réfuter ou discuter les arguments éventuels.

7.5.3 Tableaux

Les tableaux qui suivent associent le contenu et les opérations expliquées plus haut, chaque case correspondant à l'association d'une opération avec une partie du contenu. Alors que pour les objectifs de compréhension, l'association se produit pour toutes les cases, pour les objectifs de production à l'oral, elle est absente de deux séries de cases.

L'épreuve d'évaluation sommative devra couvrir des items de toutes les cases placées verticalement, mais pas nécessairement de toutes les cases placées à l'horizontale. En effet, si en compréhension, l'élève démontre sa maîtrise de l'habileté à identifier, à analyser et à évaluer des documents qui traitent d'une personne ou d'une oeuvre littéraire, on suppose qu'il ou elle démontrerait la même capacité avec des documents consacrés à des événements ou à des produits.

TABLEAU VIII
CONTENU ET OPÉRATIONS INTELLECTUELLES RELATIFS À LA COMPRÉHENSION

CONTENU / OPÉRATION INTELLEC.	PERSONNE		OEUVRE LITTÉRAIRE OU CINÉMA.		ÉVÉNEMENT		PRODUIT OU ORGANISME	
	ORAL	ÉCRIT	ORAL	ÉCRIT	ORAL	ÉCRIT	ORAL	ÉCRIT
Identifier	X	X	X	X	X	X	X	X
Analyser	X	X	X	X	X	X	X	X
Évaluer	X	X	X	X	X	X	X	X

TABLEAU IX
CONTENU ET OPÉRATIONS INTELLECTUELLES RELATIFS À LA PRODUCTION

CONTENU / OPÉRATION INTELLEC.	PERSONNE		OEUVRE LITTÉRAIRE OU CINÉMA.		ÉVÉNEMENT/THÈME/ PROB. CONT.		LIEU	
	ORAL	ÉCRIT	ORAL	ÉCRIT	ORAL	ÉCRIT	ORAL	ÉCRIT
Informer/ s'informer		X	X	X	X	X		X
Choisir		X	X	X	X	X		X
Exprimer son opinion/ses sentiments		X	X	X	X	X		X
Persuader		X	X	X	X	X		X

CONCLUSION

S'inspirant des guides d'évaluation en classe publiés par le ministère de l'Éducation, ce chapitre examine certains aspects théoriques de l'évaluation dans leurs rapports avec le programme du cours à option.

Du point de vue de la pratique, en évaluation formative, il suggère une démarche en deux temps: pendant un projet et après plusieurs projets. Des instruments de mesure destinés à l'enseignant, à l'enseignante et aux élèves y sont décrits parmi lesquels deux échelles d'évaluation descriptive, deux grilles d'auto-évaluation et deux grilles d'évaluation par les pairs.

En évaluation sommative, une étude des objectifs terminaux et des sous-objectifs fait ressortir le contenu du programme et les opérations intellectuelles nécessitées, chez l'élève, par lui. Une épreuve sommative devra tenir compte des éléments du programme représentés dans les deux derniers tableaux.

RÉFÉRENCES SPÉCIFIQUES

CANALE, Michael, "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy", Language and Communication, London, Longman, 1983.

CARROLL, Brendan, J., Testing Communicative Performance, Oxford, Pergamon Institute of English, 1980.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide d'évaluation en classe, primaire, langues secondes, Direction générale du développement pédagogique, n° 16-7220-07, 1983.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide d'évaluation en classe, évaluation formative, Français langue seconde, secondaire, Direction générale de l'évaluation, n° 16-7221-21, 1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Éléments de docimologie, fascicules 1, 2 et 3, 1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document d'information, Démarche pour déterminer les indices permettant l'évaluation de la communication orale et de la production écrite en Français, langue seconde, Direction générale du développement pédagogique, n° 16-3431, 1984.

BIBLIOGRAPHIE

ABASTADO, Claude, "Culture et médias", Le français dans le monde, n° 173, p. 6-15.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, "La perception de l'autre, point d'appui de l'approche interculturelle", Le français dans le monde, n° 181, p. 40-44.

ADAM, Jean-Michel, "Quels types de textes?", Le français dans le monde, n° 192, p. 38-43.

ALVAREZ, A. et al., "Le développement de la compréhension auditive par les documents sonores radiophoniques", Le français dans le monde, n° 158, p. 64-67.

ALVAREZ, Gérardo, "Bilan critique des méthodes actuelles d'enseignement du français et orientations nouvelles", Québec français, n° 34, oct. 79, p. 62-67.

ALVAREZ, Gerardo, "Analyse des discours et pédagogie du texte authentique", Québec français, n° 45, mars 1982, p. 29-31.

ALVAREZ, Gerardo, "Dialogue des cultures et dépendance culturelle", Vivre le français, Dialogue des cultures et formation de la personne, Actes du VI^e congrès mondial, n° 26, Québec, FIPF, 1984, p. 83-92.

BARILLAUD, Marie-Christine, BIEQUE, Jacqueline et DAHLET, Patrick, "Le fait divers: une didactique de l'insensé, "Au fond, pourquoi pas?" Le français dans le monde, n° 194, p. 76-86.

BAUTIER-CASTAING, Elisabeth, "De la langue à l'élève: enseignement ou apprentissage", Le français dans le monde, n° 133, p. 67-72.

BAUTIER-CASTAING, Elisabeth, "Difficiles rencontres des sciences du langage et de la didactique", Le français dans le monde, n° 182, p. 52-53.

BEACCO, Jean-Claude et LIEUTAUD, Simonne, Moeurs et mythes, Lecture des civilisations et documents authentiques écrits, Paris, Hachette/Larousse, 1981.

BÉLAND, Jean-Pierre, "Vers une didactique du discours argumentatif", Québec français, n° 49, mars 1983, p. 64-67.

BENADAVA, Salvador, "De la civilisation à l'ethno-communication", Le français dans le monde, n° 170, p. 33-38.

BENADAVA, Salvador, "La civilisation dans la communication", Le français dans le monde, n° 184, p. 79-86.

BERTONI DEL GUERCIO, Giuliana, "Enseignement de la langue et enseignement de la littérature", Le français dans le monde, n° 144, p. 34, 43-51.

BESSE, Henri, "Éduquer la perception interculturelle", Le français dans le monde, n° 188, p. 46-50.

BESSE, Henri, "Didactique et interculturalité", Vivre le français, dialogue des cultures et formation de la personne, Actes du VI[e] congrès mondial, n° 26, Québec, FIPF, 1984, p. 99-106.

BOISSONNAULT, Pierre, "De l'oeuvre par l'épreuve", Québec français, n° 43, octobre 81, p. 66-68.

BOUCHARD, Jacques, Les 36 cordes sensibles des Québécois, Montréal, Héritage, 1978.

BOUCHER, Anne-Marie, DUPLANTIE, Monique et LEBLANC, Raymond, Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes, Montréal, Centre éducatif et culturel et CEPCEL, 1986.

BOUDOU, Joël et ISERN, Andrew Igo, "Chanson et classe de langue: état des lieux", Le français dans le monde, n° 184, p. 31-33.

CARDUNER, Jean, "L'enseignement des stéréotypes culturels", Options nouvelles en didactique du français langue étrangère, Ottawa, Marcel Didier (Canada) ltée, 1981, p. 87-96.

CARÉ, J.-M. et al., "Manipulation de textes de chanson", Le français dans le monde, n° 184, p. 57-60.

CARÉ, Jean-Marc et TALARICO, Kathryn, "La communication mise en jeux", Le français dans le monde, n° 184, p. 71-75.

CARROLL, Brendan J., Testing Communicative Performance, Oxford, Pergamon Institute of English, 1980.

CHARAUDEAU, Patrick, "Le discours propagandiste", Le français dans le monde, n° 182, p. 100-103.

CHARMEUX, Éveline, Le lecture à l'école, Paris, Éditions CEDIC, 1975.

COURTILLON, Jeanine, "Que devient la notion de progression?", Le français dans le monde, n° 153, p. 89-97.

DABOT, Mireille et LEBRE-PEYTARD, Monique, "Tours de parole et conversations familières", Le français dans le monde, n° 184, p. 87-90.

DEBYSER, Francis, "L'immeuble (roman-simulation en 66 exercices)", Le français dans le monde, n° 156, p. 19-25.

DEBYSER, Francis, "Pédagogies venues d'ailleurs - Transferts de didactique et cultures", Le français dans le monde, n° 170, p. 25-29.

FRANÇOIS, Denise, "L'oral, les oraux et leur grammaire", Le français dans le monde, n° 145, p. 40-45.

FINOCCHIARO, Mary et SAKO, Sydney, Foreign Langage Testing, a Practical Approach, New York, Regents Publishing Company, Inc., 1983.

GAUBOIS, Vital et GIRARD, Francine, "Comment concevoir un argument", Cahier pratique, Québec français, n° 49, mars 1983, p. 14-20.

GALISSON, R. et COSTE, D., Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, 1976.

GERMAIN, Claude, BOUCHER, Anne-Marie et CHARBONNEAU-DAGENAIS, Aline, "Essai d'application de la technique pédagogique de l'objectivation en langue seconde", Etudes de linguistique appliquée, Paris, Didier érudition, n° 56, oct.-déc. 1984, p. 61-67.

HAMERS, Josiane F., "L'évolution des attitudes envers la langue seconde et l'identité culturelle chez les jeunes Québécois francophones et anglophones", La Revue canadienne des langues vivantes, vol. 41, n° 2, nov. 1984, p. 283-307.

JOURLAIT, Daniel, "Du document sonore à la pratique de l'écrit", Le français dans le monde, n° 145, p. 36-39.

LAFORTUNE, Monique, Le roman québécois, reflet d'une société, Laval, Mondia, 1985.

LANDRIAULT, Bernard, "Les méthodes d'enseignement du français langue seconde au Québec", Québec français, n° 47, oct. 82, p. 72-75.

LANDSCHULTZ, Karen, NOER, Annie et SÉFÉRIAN, Marie-Alice, "Le travail sur projet", Le français dans le monde, n° 180, p. 56-62.

LEE, Y.P., FOK, Angela C.Y.Y., LORD, Robert et LOW, Graham, New Directions in Language Testing, Oxford, Pergamon Institute of English, 1985.

LEGAULT, Suzanne et SILVER, Marie-France, "De l'importance de l'étude des niveaux de langue dans l'enseignement du français langue seconde au Canada", Le français dans le monde, n° 152, p. 32-33.

LESCURE, Richard et POTHIER, Maguy, "Utilisation didactique de bulletins d'informations radio", Le français dans le monde, n° 157, p. 81-86

LIGIER, Françoise et SAVOIE, Louise, Didactique en questions, Le point de vue de 22 spécialistes en français langue seconde, Collection Pratiques langagières, Beloeil, Les Éditions La Lignée inc., 1986.

MATA BARREIRO, Carmen et CARÉ, Jean-Marc, "Une culture à vivre", Le français dans le monde, n° 188, p. 86-91.

MÉNARD, Nathan et CONNORS-PUPIER, Kathleen, "Recherches sur la compréhension du français québécois par les élèves anglophones", Le français dans le monde, n° 145, p. 100-104.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Le droit d'auteur en milieu scolaire, Direction générale des régions, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document d'information, Guide d'accès aux oeuvres audiovisuelles pour le milieu scolaire, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, 1987.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide d'évaluation en classe, primaire, langues secondes, Direction générale du développement pédagogique, n° 16-7220-07, 1983.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide d'évaluation en classe, évaluation formative, Français langue seconde, secondaire, Direction générale de l'évaluation, n° 16-7221-21, 1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide pédagogique, secondaire, Français langue seconde, premier cycle, Direction des programmes, n° 16-3420-01, 1982.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide pédagogique, secondaire, Français langue seconde, second cycle, Direction générale du développement pédagogique, n° 16-3422-01, 1984.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Programme d'études, secondaire, Français - Les projets de communication - option, 4e et 5e années, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Guide pédagogique, secondaire, Français, Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours, fascicule 1: De la théorie à la pratique et fascicule 2: Banque d'activités, Direction générale des programmes, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document d'information, Français langue seconde, Définition du domaine de cinquième secondaire, n° 16-3422-06, document de travail, 1987.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, La gestion du droit d'auteur au préscolaire, au primaire et au secondaire, retrospective et perspectives, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, Direction du matériel didactique, 1987.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document d'information, Démarche pour déterminer les indices permettant l'évaluation de la communication orale et de la production écrite en Français langue seconde, Direction générale du développement pédagogique, n° 16-3431, 1984.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Document d'information, Vers un bulletin scolaire renouvelé, Orientations du Ministère en notation, consignation, transmission et conservation des résultats scolaires, classes du primaire et du secondaire, Direction générale de l'évaluation, 1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Éléments de docimologie, fascicules 1, 2 et 3, 1985.

MOIRAND, Sophie, Situations d'écrit, Paris, CLÉ international, 1979.

MOIRAND, Sophie, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982.

MORISSETTE, Dominique, La mesure et l'évaluation en enseignement, Sainte-Foy, Les Presses de l'université Laval, 1984.

MOUNIN, Georges, "Sens et place de la civilisation dans l'enseignement des langues", Le français dans le monde, n° 188, p. 34-36.

MOT, David, "La presse écrite pas à pas", Le français dans le monde, n° 194, p. 59-66.

NOVEL, Françoise, OUELLET, Alfred, LIGIER, Françoise et SAVOIE, Louise, Lire les faits divers, Collection Pratiques langagières, Mont Saint-Hilaire, Les Éditions La Lignée inc., 1985.

OLLER, John W, Jr., Language Tests at School, London, Longman Group Limited, 1979.

OLLER, John W, Jr., Issues in Language Testing Research, Rowley Massachussets, Newbury House Publishers, Inc., 1983.

PENNORS, Marcel, "La production au secondaire", Québec français, n° 43, oct. 81, p. 62-64.

PICARD, Dominique, "Corps et culture", Le français dans le monde, n° 181, p. 25-32.

PORTINE, Henri, "L'énonciation", Le français dans le monde, n° 184, p. 100-102.

PUGIBET, Veronica, "Des stéréotypes de la France et des Français chez des étudiants mexicains", Le français dans le monde, n° 181, p. 45-53.

QUÉBEC FRANÇAIS, Romanciers du Québec, Québec, Éditions Québec français, 1980.

QUÉBEC FRANÇAIS, Découvrir le Québec, Un guide culturel, Québec, Éditions Québec français, 1984.

REBOULLET, André et TÉTU, Michel, Guide culturel, Civilisations et littératures d'expression française, Paris, Hachette, 1977, p. 112-141.

RICHARDS, Jack C. et SCHMIDT, Richard W., Language and Communication, London, Longman, 1983.

RIOUX, Marcel. Les Québécois, Paris, Éditions du Seuil, 1974.

ROUSSEL, Ghislain, Études, À qui s'adresser: demandes d'autorisation, réédition, ministère des Affaires culturelles, Direction des services aux artistes, 1987.

SALVATORE, Filippo, "Autant de façons d'interpréter le Québec des années quatre-vingts", Québec français, n° 54, mai 84, p. 20-21.

SANTONI, Georges, "Stéréotypes, contextes visuels et dimensions sociales", Le français dans le monde, n° 181, p. 84-94.

SAVIGNON, Sandra J. et BERNS, Margie S., Initiatives in Communicative Language Teaching, Reading, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company, 1984.

SIMARD, Jean-Paul, Guide du savoir-écrire, Montréal, Les Éditions Ville-Marie et Les Éditions de l'Homme, 1984.

SMITH, Frank, La compréhension et l'apprentissage, Montréal, Les Éditions HRW ltée, 1979.

VAN EK, J.-A., The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools, London, Longman, 1977.

VANDENDORPE, Christian, "Terminologie grammaticale et activités d'analyse au primaire", Québec français, n° 58, mai 85, p. 54-60.

VIGNER, Gérard, Écrire et convaincre, Paris, Hachette, 1975.

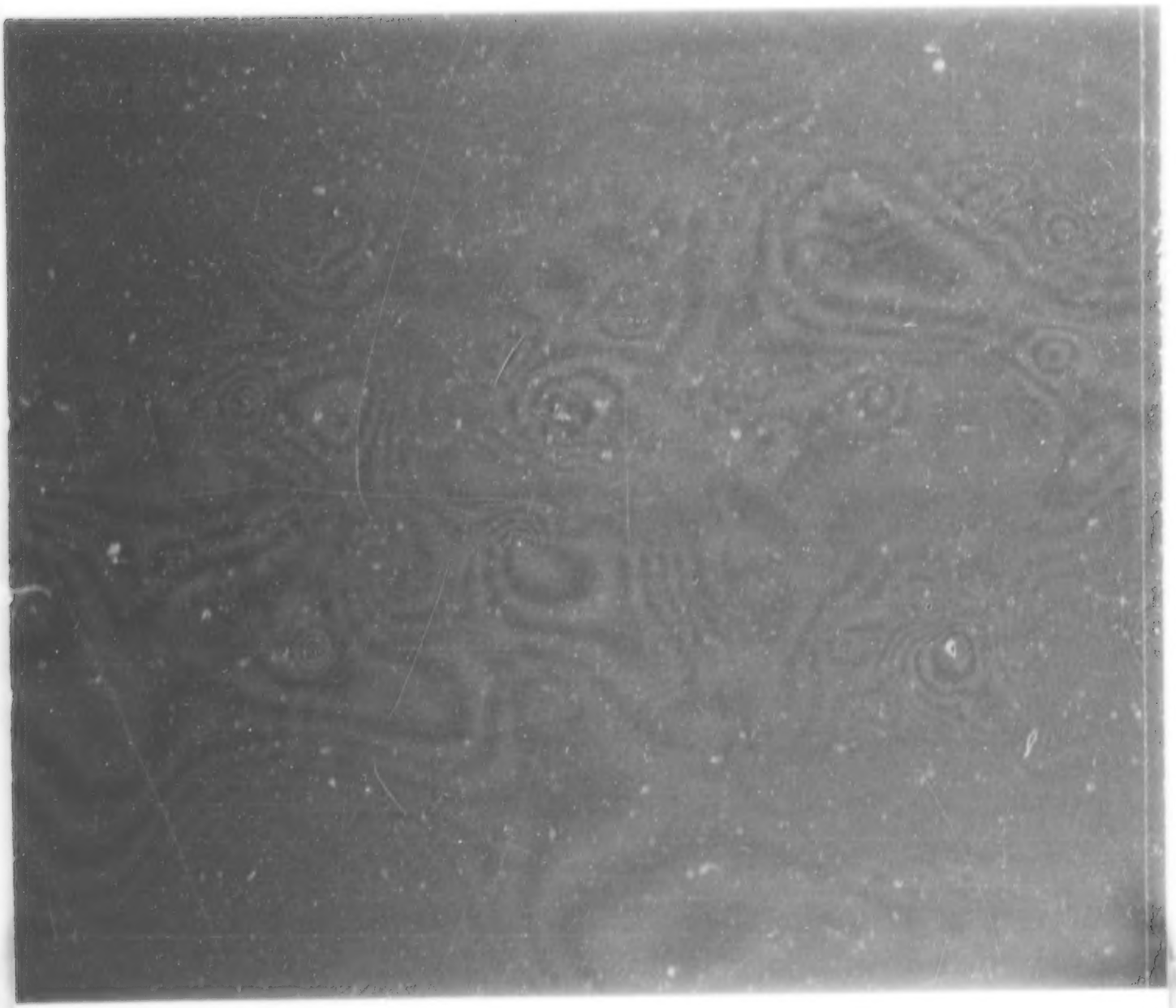
WARREN, Paul, "Sylvain Lelièvre, Propos sur la chanson québécoise", Québec français, n° 46, mai 1982, p. 42-45.

ZARATE, Geneviève, "Parlons musique et sons ou notes à la portée... de tous", Le français dans le monde, n° 184, p. 38-40.

ZARATE, Geneviève, "Du dialogue des cultures à la démarche interculturelle", Le français dans le monde, n° 170, p. 28-32.

ZARATE, Geneviève, "Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère", Le français dans le monde, n° 181, p. 34-39.

ZARATE, Geneviève, "Dimensions interculturelles dans la classe de langue", Vivre le français, dialogue des cultures et formation de la personne, Actes du VI[e] congrès mondial, n° 26, Québec, FIPF, p. 113-116.



Ministère
de l'Éducation